



CIÊNCIAS, CULTURA E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA DO “EU” E DO “OUTRO”

YASMIN LIMA DE JESUS
MARIA CAMILA DE LIMA BRITO
EDINÉIA TAVARES LOPES

EIXO: 8. EDUCAÇÃO, CULTURA E RELIGIÃO

Resumo

Este trabalho se insere nas ações dos programas PIBID/ PRODOCÊNCIA/CAPES da área de Química/Ciências- UFS, cujas ações de ensino, pesquisa e extensão são desenvolvidas em seis colégios estaduais sergipanos. O objetivo deste trabalho é analisar, a partir dos nossos contatos e convívio com membros de uma comunidade escolar quilombola, nossas reflexões acerca do “eu” e do “outro”. O trabalho trata de uma pesquisa qualitativa, a qual tem como perspectiva etnográfica e o relato autobiográfico como metodologia. Os métodos de coleta de dados foram o diário de campo e observações. Assim, este trabalho possibilitou uma reflexão acerca das opiniões e visões das pesquisadoras em relação às diversas culturas – com foco na cultura afro-brasileira, ou seja, das visões acerca de “nós” e dos “outros”, conforme exposto por Candau, permitindo, assim, uma reflexão acerca da construção, histórica e culturalmente situada, da identidade docente.

Palavras-chave: Cultura, Educação e Identidade.

Abstract

This work is part of the actions of PIBID programs / PRODOCÊNCIA / CAPES of chemistry / Sciences - UFS, whose teaching activities, research and extension are developed in six Sergipe state colleges. The objective of this study is to analyze, from our contacts and interaction with members of a maroon school community, our reflections about the "I" and "other." The work is a qualitative research, which has as ethnographic perspective and the autobiographical account as a methodology. Data collection methods were field diary and notes. This work enabled a reflection on the opinions and views of the researchers for the different cultures - with a focus on Afro-Brazilian culture, that is, the views about "we" and "others", as explained by Candau, allowing thus a reflection on the construction, historically and culturally situated, teaching identity.

Keywords: Culture, Education and Identity.

Introdução

A partir dos programas PIBID-CAPES e PRODOCÊNCIA-CAPES foram realizadas diversas ações que focam a formação docente em articulação com as práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas públicas, a partir de diversos pressupostos, destacando o conceito antropológico de cultura abordado por Laraia (1986), o conceito de cultura proposto por Geertz (1989), o/a professor/a como agente cultural elencado por Candau (2006), as necessidades formativas de Carvalho e Gil-Pérez (1998) e as reflexões de Chassot (2001 e 2003) acerca do papel da ciência.

Segundo Laraia (1986, p.45), o homem apresenta sua cultura e costume a partir da sociedade em que vive. Destarte, o

“[...] homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridos pelas numerosas gerações que o antecederam [...]”.

A cultura condiciona o modo de o indivíduo ver o mundo e, conseqüentemente, tende a considerar a sua forma de vida como a mais certa e natural. Essa tendência, como destaca Laraia (1986), é denominada etnocentrismo, em casos extremos é responsável pela ocorrência de diversos conflitos de cunho social. Assim, o modo como as pessoas agem, comem ou se vestem pode chocar algumas pessoas e ser natural para outras, e isso se relacionado com a cultura na qual o indivíduo está inserido. Nessa perspectiva, Laraia (1986, p. 70-71) afirma que “[...] todos os homens são dotados do mesmo equipamento anatômico, mas a utilização do mesmo, ao invés de ser determinada geneticamente [...], depende de um aprendizado e este consiste na cópia de padrões que fazem parte da herança cultural do grupo.”

Laraia (1986, p. 52) ainda salienta que, “[...] a comunicação é um processo cultural. Mais explicitamente, a linguagem humana é um produto da cultura, mas não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral.”

Geertz (1989) assume o seguinte conceito de cultura

Acreditando como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. (GERRTZ, 1989, p. 04).

No sentido da escola e da diversidade em sala de aula, Candau (2006) nos coloca diante da necessidade de nos aprofundar na compreensão das relações entre educação e cultura/s e critica o caráter homogeneizador da escola. Nesse esteio, essa autora afirma que as questões culturais não podem ser ignoradas pelos/as educadores/as devido ao multiculturalismo presente em sala de aula.

Ainda nesse sentido, Candau (2006) apresenta a importância do papel da educação e das diferentes formas de comunicação entre os membros da sociedade, diante da perspectiva do/a professor/a como agente cultural. A compreensão das relações entre educação e cultura/s se refere “[...] a uma concepção diferente da escola como um espaço de *cruzamento de culturas*, fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos.” (CANDAU, p. 40, *grifo da autora*) No entanto, a maioria dos cursos de formação de professores não contemplam essas discussões (LOPES, BRITO, JESUS, 2013).

Assim, é possível ressaltar que os cursos de licenciatura de Ciências da Natureza não fogem da realidade apresentada por Candau (2006). É possível constatar isso, por exemplo, nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das licenciaturas de Ciências Biológicas, de Física, de Química e de Matemática do Campus Professor Alberto Carvalho da UFS, que não contemplam as relações entre educação e cultura(s) (LOPES, BRITO, JESUS, 2013). Ainda nesse sentido, Lopes (2012) afirma que esses cursos não abordam as relações entre ciências e cultura, ou em outras palavras, as diferentes dimensões da cultura

Nessa perspectiva será feito um parêntese para refletir os apontamentos de Carvalho e Gil-Pérez (1998) e Chassot (2001 e 2003) no que diz respeito à formação do professor de Ciências Naturais, aos objetivos do ensino de Ciências e ao relacionar com as reflexões de Candau (2006). Assim, a respeito da formação dos professores de Ciências registra-se a importância das necessidades formativas apontadas por Carvalho e Gil-Pérez (1998) que podem ser resumidas na relação entre o “saber” e o “saber fazer”.

Nesse esteio, além das necessidades formativas apresentadas por Carvalho e Gil-Pérez (1998), é importante destacar as reflexões do/a professor/a como agente cultural elencadas por Candau (2006, p. 40), que considera a “[...] consciência do caráter monocultural da escola cada vez mais forte [...]” e defende a “[...] necessidade de romper com ela e construir práticas educativas em que a questão da diferença e do multiculturalismo se faça cada vez mais presente”.

Destarte, Candau (2006) propõe alguns elementos na perspectiva da reinvenção da escola, tais como: “reconhecer nossas identidades culturais”, “identificar nossas representações dos ‘outros’” e “conceber a prática pedagógica como um processo de negociação cultural”. Diante dessas necessidades, é necessário questionar nosso pouco entendimento e acesso, durante nosso processo formativo, ao conceito de cultura(s). Realidade que não contribui para nossa formação enquanto professores de Ciências, partindo do entendimento deste também como agente cultural. Além disso, questionamos nossas visões acerca do “outro” e de sua cultura (LOPES, BRITO e JESUS, 2013; JESUS, JESUS e LOPES, 2013).

Ao se pensar no ensino de Ciências atual, Chassot (2001) critica esse ensino e propõe interpretar criticamente a ciência como uma produção cultural e uma das diversas formas de ler e compreender o mundo. Considerando ainda a Ciência como “uma linguagem para facilitar nossa leitura do mundo” (CHASSOT, 2001, p. 37). Para o autor é necessário conhecer e compreender a história da produção dos conhecimentos científicos, além de verificar as contribuições dos

africanos, dos indígenas e das mulheres na construção do conhecimento científico. .

Para Chassot (2003), a Ciência pode ser considerada como uma linguagem construída pelos homens e mulheres de forma a ilustrar o mundo natural. Com isso, compreender a linguagem das Ciências é como compreender uma outra linguagem, ou seja, adentrar a uma outra dimensão da cultura (LOPES, 2012; LOPES, BRITO e JESUS, 2013).

Portanto, esses pressupostos fundamentam nossas ações no âmbito dos programas supracitados. Focamos nesse trabalho as atividades realizadas junto a uma realidade escolar quilombola no qual visamos produzir conhecimentos acerca da construção da identidade docente. Sintetizamos, assim, os objetivos desse trabalho: analisar, a partir dos nossos contatos e convívio com membros de uma comunidade escolar quilombola, nossas reflexões acerca do “eu” e do “outro”.

Teles, Mandarinino e Gomberg (2010) apontam que essa é a primeira comunidade negra do estado de Sergipe que foi reconhecida pelo Governo Federal, através da Fundação Cultural Palmares, em 1997. Porém, a titulação de posse dos 2.100 hectares de terras só aconteceu no dia 14 de julho de 2000, coroando, assim, a luta de uma comunidade negra.

Caminho Metodológico

O presente trabalho tem como abordagem a pesquisa qualitativa, pois tem como característica o contato direto e intensivo com o estudo a ser realizado. Como pressupostos teórico-metodológicos destacamos Bogdan e Biklen (1986), que definem algumas características dessa investigação, tal como: a pesquisa qualitativa visa abordar o mundo “lá fora”, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais “de dentro” de diversas maneiras.

Desse modo, adotamos um caráter etnográfico e relato (auto)biográfico como metodologia. Para Bogdan e Biklen (1986) a etnografia consiste numa “descrição profunda”, ou seja, o etnográfico depara-se com várias interpretações da vida e do senso comum. Dessa forma, praticar etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos e assim por diante (GEERTZ, 1989).

Para Souza (2008), a ideia do relato (auto)biográfico surge a partir do enraizamento no curso da vida, de forma que representamos a nossa existência e como contamos para nós mesmos e para os outros, em estreita relação com a história e a cultura.

Neste trabalho destacaremos as atividades desenvolvidas por duas licenciandas (L1 e L2), no âmbito do contexto formativo docente do PIBID e PRODOCÊNCIA, na Escola Quilombola 27 de Maio I, no povoado Mocambo. O povoado Mocambo é um quilombo localizado em Porto da Folha, no estado de Sergipe, fronteira com Alagoas, distante 150 km do litoral.

As instituições existentes na comunidade Mocambo compreendem: uma associação da comunidade quilombola, um clube social, uma fábrica de queijo, uma mercearia, um pousada, uma igreja e uma escola com dois prédios em locais diferentes. O abastecimento de água somente foi implantado em 2006 pela Companhia de Saneamento de Sergipe (DESO) e a energia elétrica é fornecida pela Energisa (Distribuidora de Energia em Sergipe).

Atualmente, as ruas são calçadas e sem rede sanitária. Teles, Mandarinino e Gomberg (2010) afirmam que o sistema de coleta de lixo foi inserido após a realização de uma oficina de mobilização social, visto que antes o lixo domiciliar era colocado a céu aberto, ou seja, às margens do rio, nos quintais, queimando ou enterrando.

O meio de sobrevivência dos moradores é através da prática da agricultura de alimentos, como: feijão, milho, mandioca, batata; da pesca; criação de animais, como: suínos, bovinos e caprinos; e da confecção de artesanato.

As escolas nessa comunidade ofertam o Ensino Fundamental (Escola Estadual 27 de Maio I) e o Ensino Médio (Escola Estadual 27 de Maio II) e atendem alunos tanto da comunidade quilombola quanto alunos não quilombolas (moradores de povoados vizinhos).

A coleta de dados foi realizada por meio do registro nos Caderno de Campo das licenciandas e observações. Além disso, os dados também foram coletas em conversas informais com os professores, alunos e alguns membros da comunidade.

O caderno de campo foi elaborado desde o início da pesquisa. Este foi organizado em duas partes. A primeira contém anotações acerca das reflexões acerca da identidade cultural das licenciandas, sua ancestralidade/origem. A segunda parte consistiu no registro das concepções acerca da comunidade quilombola, no registro das observações e reflexões antes, durante e após a visita a escola na comunidade investigada. De acordo com Bogdan e Biklen (1986) caderno de campo origina-se em cada estudo um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto, descrevendo: pessoas, objetos, lugares, acontecimentos entre outros.

Dessa perspectiva, discutiremos, no próximo tópico, a seguinte questão: Quais as visões das pesquisadores acerca de suas identidades culturais, ou seja, do “eu”, e das visões acerca do “outro”?

Reflexões acerca de nossas identidades culturais e das nossas visões acerca do “outro”

Reflexões da Licencianda 1

Diante do exposto por Candau (2006) na perspectiva da reinvenção da escola a partir de alguns elementos propostos, já discutidos anteriormente, é necessário realizar uma reflexão acerca do “eu” e do “outro”. Partindo da perspectiva do professor/a enquanto agente cultural, há a necessidade de reconhecer a própria cultura, ou seja, a nossa identidade cultural, a nossa origem étnico-cultural. Nesse sentido, a L1 reflete como opera a cultura a partir dos pressupostos de Laraia (1986, p. 68), o qual afirma que “O modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, o resultado da operação de uma determinada cultura”.

Com o intuito de identificar e reconhecer as nossas identidades culturais, faz-se necessário refletirmos a respeito do “eu”. Assim, a partir de minha inquietação, levantei alguns questionamentos: Quem sou? Qual a minha origem? Qual a minha ascendência? Será que é indígena, negra, branca (portuguesa, espanhola, francesa, entre outras)?

Recordo-me que, ao assistir filmes, reportagens, aulas, e ler livros que mostram a formação do povo brasileiro, a chegada dos portugueses, dos demais europeus e dos povos africanos ao Brasil, da escravidão indígena e negra, viajava a um passado não muito distante. Assim, imagino-me naquele período, imagino meus familiares naquele momento histórico e começo a me questionar a respeito da minha herança cultural, da minha identidade cultural. Se eu pertencesse aquele período, de qual grupo eu faria parte? Seria o dos nativos (os indígenas), dos colonizadores (os europeus) ou dos trazidos à força para essa terra (os africanos)? A depender da minha resposta, a realidade seria bem diferente de um grupo para outro.

É muito difícil e complexo saber, exatamente, a qual grupo desses pertencemos, pois o Brasil apresenta uma diversidade cultural enorme, que apresenta uma mistura de povos, diversos grupos étnico-raciais e, portanto, diferentes culturas. Nesse contexto, Lopes, et al. (2012, p. 13) afirma que a diversidade étnico-racial brasileira é “[...] um fato inegável evidenciado ao olharmos para os espaços sociais brasileiros, realidade ratificada nos debates e produções acadêmicas que tem se ampliado nas últimas décadas [...]”.

A partir da necessidade de se conhecer a nossa identidade cultural, a nossa origem, procurei, em conversas informais com meus familiares, reviver o passado com o intuito de identificar a nossa origem. Além disso, considero que quando conhecemos o “eu” é mais propício de se aceitar o “outro”, melhorando o relacionamento entre estes no âmbito social.

Assim, na procura de saciar minha curiosidade e inquietação a respeito da minha origem, enquanto conversava com meu pai, identifiquei que ele é bisneto de uma índia (olhos pequenos e puxados, pele, cabelo e olhos mais escuros) que casou com um branco (pele, olhos e cabelos claros), por isso as características físicas são próximas das dos indígenas.

Na família de minha mãe identifiquei ascendência negra e indígena, sendo que as características e traços físicos mais fortes, presentes, são os da ascendência negra, afro-brasileira. Isso confirma a origem de nossa família constituída a partir da descendência desses diferentes grupos étnicos. Vale ressaltar que, esses foram os que identifiquei, mas quantos outros não devem ter constituído minha família de geração para geração? Como colocam Lopes, et al. (2012), durante a história da humanidade “sempre estivemos em contato com sociedades e mundos diferentes”, nunca vivemos numa situação absolutamente isolada, como é mostrada na escola, pois essa possibilidade é praticamente inexistente.

Portanto, tenho ascendência indígena, negra e branca, como a maioria dos brasileiros, apresentando alguns hábitos e costumes das etnias indígenas e das africanas, como uso de algumas ervas para fins medicinais; costume de dormir em rede; alimentar-se com alimentos como: milho, macaxeira, amendoim, abacaxi, feijoada, farinha, peixes, entre outros. Também identifiquei por parte da família materna e paterna a tradição de benzer, por exemplo, contra o “mau olhado”.

Sobre minha visão e concepções a respeito do “outro”. Quando soube que iria trabalhar com uma comunidade quilombola, logo imaginei os quilombos, em um tempo remoto, como relatados em livros de história e apresentados em filmes que trabalham temas como a escravidão no Brasil. Assim, a expectativa inicial para essa comunidade, ao pensar em Quilombos, era de encontrar algo bem distinto da nossa realidade e próximo do período em que surgiram os quilombos, com a fuga dos negros escravizados, ditos “negros fujões”, das senza-las das fazendas, se embreando na mata (longe das cidades e das fazendas, distante de todos, em locais precários, com o mínimo de estrutura para se viver) e sobrevivendo do que conseguisse plantar e caçar.

Embora, soubesse que não estaria, exatamente, como na época da escravidão, acreditei que manteriam alguns costumes e tradições da época, e que sua localização relativamente distante das cidades mais próximas. Além disso, imaginei que mantivessem suas crenças e religiões de matrizes africanas, como o Candomblé, além de rituais de luta como a capoeira, hoje tida como um tipo de esporte.

Sobre as visões do diferente como inferior colocados enquanto ‘menos evoluído’, Laraia (1986) afirma que grande parte

das comunidades que vivem em um determinado contexto sociocultural apresentam uma visão etnocêntrica no que diz respeito a diferentes culturas, colocando a sua cultura como superior e mais aceita.

Desse modo, quando estávamos nos aproximando da comunidade, percebi sua distância com outras localidades, e sua beleza por ficar as margens do Rio São Francisco. Nesse momento, comecei a imaginar as relações que essa comunidade mantinha com esse rio, tanto do ponto de vista do seu sustento alimentar, como dos rituais relacionados a cultura e religiões de matrizes africanas, passadas por nossos antepassados durante gerações.

Mas, ao chegarmos lá, tive certo “estranhamento”, ao constatar diferenças entre o que imaginava e o que observei. Inicialmente, por que a comunidade se assemelha a uma pequena vila, em que as casas apresentam uma estrutura básica, semelhante a muitas casas encontradas em muitos povoados, não quilombolas. Ao caminhar pela comunidade, percebi que os membros da comunidade apresentavam dependência com a pequena agricultura e com a pesca no rio, já mencionado. Além disso, algo despertou minha atenção e minha inquietação, logo na entrada da comunidade, em frente a uma casa, havia uma imagem, grande (dentro de um tipo de oratório de madeira e vidro) de Padre Cícero, um santo da religião Católica, padroeiro da comunidade. Essas são evidências da presença da religião católica, embora, possa haver outras religiões de matrizes africanas, menos seguida, como relatado em conversas informais com alguns alunos.

Em conversas informais com os alunos da escola quilombola, dessa comunidade, durante demais idas a comunidade, evidenciei que praticam a capoeira, com menos frequência, e que há vaquejadas. Além disso, uma parte dos alunos que frequentam a escola não são da comunidade Mocambo, mas sim de povoados vizinhos.

Foram realizadas conversas com membros mais antigos da comunidade, nessas conversas relataram sobre a formação da comunidade Mocambo e lutas pela terra. Assim, foi possível conhecer um pouco mais sobre a história dessa comunidade e contribuir para a transformação de nossas concepções e visões iniciais, necessárias ao professor que atua enquanto agente cultural, em busca de relações mais positivas em meio a diversidade da sala de aula, como aponta Candau (2006).

Após a visita a comunidade, notei que muitos de nós bolsistas e voluntários tínhamos uma visão distorcida do que seria uma comunidade quilombola. Acreditávamos que essa comunidade estaria parada no tempo sem qualquer interação com a vida urbana, conservando seu modo de vida sem alteração durante todo o tempo.

A partir de leituras e debates com nosso grupo de estudos acerca do conceito de cultura, percebi que tínhamos também certa dificuldade em compreender o que seria cultura, uma vez que não há um conceito exato e sua relação com os indivíduos participantes dela. Assim, foi possível entender que cultura não é um processo estático, mas que está em constante transformação: incorporando novos aspectos culturais e apresentando transformações ao longo do tempo. Essas mudanças podem ser por fatores externos e internos, mas sempre está em processo de mudança, pois a cultura é dinâmica (LARAIA, 2006).

Assim, percebi que a maioria de nós bolsistas e voluntários do PIBID, apresentávamos uma visão estereotipada de Quilombos, difundida pelos Livros Didáticos e pela Mídia. Contudo, após as leituras e discussões com nosso grupo de estudos, entendemos que cada povo possui suas próprias crenças e costumes e que não há uma hierarquia entre elas, mas sim diversas formas e perspectivas de ver o mundo e diferentes explicações acerca da relação ‘homem- natureza’. Foi possível entender a importância de se trabalhar em sala de aula com as diferentes culturas dos alunos e também trazer pra sala de aula mais discussões sobre as contribuições das diversas culturas do Brasil, na constituição do povo brasileiro e na construção dos conhecimentos científicos. Assim, minha visão e concepções mudaram ao conhecer essa comunidade, assim transformei meus pré-conceitos no momento em que convive com a realidade dessa comunidade.

Reflexões da Licencianda 2

A partir das reflexões acerca dos elementos propostos por Candau(2006), na reinvenção da escola, há a necessidade do reconhecimento da própria cultura, ou seja, reconhecer a nossa identidade cultural (nossa origem). Assim, a L2, segunda autora deste trabalho, a partir dos estudos teóricos realizados, fez uma reflexão do “eu” com o intuito de entender sua identidade cultural.

Através de conversas com os familiares, podemos descobrir que somos descendentes de negros, de índios, de brancos, entre outros. Foi a partir da curiosidade que comecei a pesquisar minha origem, mais especificamente, me questionando: Quem sou eu?

Tudo começou quando eu fiz as seguintes perguntas: Qual a minha origem? Será que eu sou descendente de índio, negro, branco (holandês, português...)? É a partir das conversas feitas com os familiares que começamos a fazer uma viagem ao passado. Mas, qual a importância de descobrir isso? Quando temos curiosidade de saber a nossa origem, passamos a melhor entender o nosso papel na sociedade.

Assim, as reflexões sobre nossa identidade cultural pode facilitar na concepção de vários assuntos que são abordados na sociedade, com ênfase na escola. Laraia(1986) afirma que o modo de ver o mundo “[...] os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança, ou seja, o resultado da operação de uma determinada cultura” (LARAIA, 1986, p.68).

Para Laraia (1986), o homem faz uma busca dos esclarecimentos para os fatos cruciais como a vida e a morte na tentativa de explicar o início e o fim da vida humana. Sendo assim, Laraia (1986) salienta que:

[...] Explicar a vida implica a compreensão dos fenômenos da concepção do nascimento. Estas são importantes para a ordem social. Da explicação que o grupo aceita para a reprodução humana resulta o sistema de parentesco, que vai regulamentar todo o comportamento social (LARAIA, 1986, p.89)

A partir da questão acerca de quem sou eu, destaco que quando estudei a “Escravidão no Brasil” na disciplina de história, no ensino fundamental, fiquei chocada com as iniquidades que faziam com os negros e índios, mas não passou por minha cabeça se esses escravizados eram meus parentes. Sempre tive curiosidade em entender minha origem e foi assim que comecei a conversar com meu pai e ele me disse que era bisneto de uma Sinhá (branca) bastante respeitada na região, cujo esposo era holandês.

Diante participações de discussões sobre essa questão no período que fui bolsista do PIBID, surgiram outras indagações. A primeira diz respeito ao fato de eu ser morena, do cabelo crespo e segundo relato do meu pai, tataraneta de uma Sinhá branca e dos cabelos lisos. Nas conversas com minha família, não consegui identificar a origem dessas minhas características, por exemplo, cabelo crespo, pois os demais familiares são brancos com cabelos lisos e olhos claros. Fato este que se tornou motivo de brincadeira na família, apontando essa minha diferença. No entanto, não me senti discriminada pela família, mas incorporei pelas questões familiares e pela cultura da cidade onde moro, a opção por alisar o cabelo. A partir do exposto, considero que há também em minha família ascendência africana - o que demanda mais estudo sobre o assunto.

Com o disposto acima, considero que como o Brasil é a terra da diversidade étnico-racial, é importante compreender como essas diversas culturas colaboraram na formação de nossas identidades culturais e, a partir disso, abranger a pluralidade da identidade cultural brasileira. “Junto a esse reconhecimento da própria identidade cultural, outro elemento a ser ressaltado se relaciona às representações que construímos dos outros, daqueles que consideramos diferentes” (CANDAUI,2006, p. 43).

Sobre as concepções acerca do “outro”, coloco a seguir minhas reflexões a partir do contato com uma realidade escolar quilombola.

Quando fiz uma reflexão de como seria uma comunidade quilombola, lembrei-me das aulas de histórias do ensino fundamental, em que estudamos o processo de formação de quilombos. Minha visão era de que os quilombos seriam um lugar escondido, pois esses locais eram os refúgios dos escravos “fujões”. As casas eram de barro e cobertas de palhas de bananeiras, com terreiro para seus rituais religiosos e para as crianças brincarem, localizando próximos de rio ou riacho para o próprio consumo.

Sobre o modo de se vestir, minha visão era que as mulheres usam saias brancas, longas e rodadas com blusas de mangas gastadas de tanto seus filhos puxarem para se amamentarem. Além disso, achava que a maioria usasse lenço na cabeça, com a intenção de levar os potes ou baldes de água para consumo. Já os homens usavam umas calças remendadas e compridas com um cinto feito de corda, sem camisa e chinelos de couro.

Com relação à religião, imaginei que se baseava no candomblé, na umbanda, com a presença de santos/orixás, como lemanjá, que representa as águas do mar. Outro feito presente em nossa sociedade e de origem africana é a capoeira, considerada uma esporte hoje em dia, mas antes eram os meios que os escravos encontravam para se defender dos capitães do mato ou invasores.

Desse modo, a primeira visita à comunidade quilombola foi marcada de muitas aventuras. Primeiramente, é importante destacar, em minha opinião, o difícil acesso a essa comunidade, pois fica longe da Universidade, a aproximadamente 150 km. Mas a curiosidade e ansiedade fizeram com que a viagem fosse bem rápida. A primeira impressão que tive, quando estava me aproximando do local, foi que não tinha como existir pessoas no meio daquele “mato”. Mas quando me aproximando, comecei a ver algumas casas, adolescentes ouvindo músicas em um carro na beira do rio (o famoso Rio São Francisco). Esse rio é lindo, extenso, com uma mistura de cores verde e azul. Ao dar uma volta pelo povoado, comecei a fazer anotações das casas, das crianças brincando na rua e das donas de casa nas calçadas conversado.

As casas são feitas de alvenaria, a maioria rebocada e pintada, e coberta por telhas, somente os muros dos quintais que são feitos de madeira e prego. As ruas são calçadas, mas sem rede de esgotos. Ao chegar próximo do colégio, tinha um terreno baldio, local onde os moradores jogam futebol nos finais de semana.

A respeito do modo de se vestir, observei duas mulheres que estavam sentadas na calçada, uma delas estava alimentando seu filho, ambas usavam shorts jeans com blusas de alças e coloridas. Além disso, elas estavam com os cabelos amarrados, devido ao calor. Já alguns homens e adolescentes estavam usando também short jeans com blusas regatas e de chinelos de plástico, por exemplo, havaianas.

Ao caminhar pela rua principal da comunidade, observei a presença de carros, motos, e bicicletas, os quais são meios de transporte utilizados pelos moradores, inclusive as bicicletas são muito usadas pelos adolescentes para ir à escola. Além disso, próximo ao colégio estava um senhor ajeitando seu “carro de boi”, transportando alimentos para seu gado.

Em relação à religião, foi registrada, na rua principal, a imagem de um santo católico, Padre Cícero, o qual era o padroeiro da comunidade. Em conversas com professores e alunos, nos foi informado que a maioria dos moradores são católicos. Somente uma jovem disse em uma conversa informal que há nessa comunidade práticas que podemos identificar como originárias de religiões de matriz africana. Assim, com os dados coletados até o momento, ainda não é possível fazer alguma afirmação a respeito.

A partir dessas informações, foi possível perceber que eu estava equivocada na maioria de minhas concepções. Os quilombolas não vivem como no tempo da escravidão, quando formaram os quilombos. Os quilombos e os sujeitos quilombolas mudaram, pois a cultura não é estática, e sim está em constante transformação, adquirindo novas aparências, costumes, valores a si mesma, possibilitando novas mudanças ao longo do tempo. Nesse esteio, Laraia (1986) afirma que ‘a cultura é dinâmica’, ou seja, qualquer sistema cultural está em um processo consecutivo de modificação.

Além disso, essas concepções manifestadas podem ter influência da escola, sobretudo pelo livro didático e também pela mídia, os quais podem apresentar uma visão estática, e muitas vezes estereotipada, de cultura (LOPES, BRITO, JESUS, 2013). Desse modo, Candau (p.49, 2006) salienta que “na sociedade em que vivemos há uma dinâmica de construção de situações de apartação social e cultural que confirmam os diferentes grupos sócio-culturais em espaços diferenciados, onde somente os considerados iguais tem acesso”.

Constato que, a partir das observações realizadas, passei a conhecer um pouco mais desse grupo cultural, entender um pouco de sua cultura, pois, como dito por Candau (2006), junto ao reconhecimento da própria identidade cultural devemos relacionar as representações que construímos sobre os outros (aqueles que consideramos diferentes). Nessa perspectiva, Varrangia e Silva (2010) elencam que:

Dessa forma, informados por estereótipos, se não estivermos atentos, podemos manifestar, por palavras e gestos, discriminação, desrespeito, desqualificação. Estes julgamentos decorrem de preconceitos. Pessoas negras têm sido vítimas deles. Não poucas vezes se ouve que pessoas “desta raça”, os negros, são feios, sujos, violentos ou preguiçosos. Cabe mencionar aqui que a palavra raça não se refere ao conceito biológico de raças humanas, amplamente rechaçado pelos conhecimentos científicos aceitos nos dias de hoje. (VERRANGIA e SILVA, p. 709)

Concluo que, quando fiz a primeira visita à comunidade investigada, percebi que as minhas reflexões tinham influência do que a mídia ou até mesmo os livros didáticos abordavam sobre essas culturas, como por exemplo, a escravidão como tema principal.

Conclusão

Este trabalho possibilitou uma reflexão acerca de nossas opiniões em relação às diversas culturas, ou seja, das nossas visões acerca de “nós” e dos “outros”, nos proporcionando uma compreensão mais ampla da construção de nossa identidade docente. Dessa forma, refletindo, também, a formação docente para a diversidade presente em sala de aula. Assim, temos um grande desafio pela frente no sentido de aprimorar nossos conhecimentos sobre as diferentes dimensões da Cultura, como a Ciência.

Contudo, permanece o desafio de construir um ensino que respeite e considere a diversidade cultural dos estudantes e do perfil desses nos processos escolares diante da nova realidade em constante transformação, como refletem Zanon e Maldaner (2010).

Referências

BOGDAN, R.C., BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRITO, M.C.L., LOPES, E.T. A educação das relações étnico-raciais: perspectivas para a formação docente em Química. **Rev. Scientia Plena**, vol. 10, nº 08, Agosto, 2014.

CANDAU, V. M. O/A Educador/a Como Agente Cultural. In: LOPES, A. R. C., MACEDO, E. F. e ALVES, M. P. C. (Orgs.). **Cultura e Política de Currículo**. Araquara, SP: Junqueira & Marin, 2006.

CHASSOT, A. Alfabetização Científica e Cidadania. In: CHASSOT, A. **Alfabetização Científica: questões e desafios para a educação**. (Coleção educação em química). Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 440 p., 2001.

CHASSOT, A. Alfabetização Científica: Uma possibilidade para a inclusão social, **Rev. Brasileira de Educação**, nº22, Jan/Fev/Mar/Abr, 2003.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed; 2005.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LCT Editora; 1989.

JESUS, Y. L.; JESUS, B. S.; LOPES, E. T. Nossas identidades e o ensino de Ciências: algumas reflexões. In: **Anais VI Fórum Identidade e Alteridades e II Congresso Nacional Educação e Diversidade**. UFS, Itabaiana, 2013.

LARAIA, R.B. **Cultura um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1986.

LOPES, E. T. Et al. **Concepções e Análises de Material Didático na Perspectiva da Diversidade**. (Curso de Aperfeiçoamento: Produção de Material Didático para a Diversidade). São Cristóvão – Se, 2012. (Centro de Educação Superior a Distância) Universidade Federal de Sergipe.

LOPES, E.T., BRITO, M.C.L., JESUS, Y.J. Escola indígena na formação docente: uma experiência no PIBID. In: **Anais 21º Seminário de Educação 09-13 set 2013**, Cuiabá, Brasil, Cuiabá: Educação e (des)colonialidades dos saberes, práticas e poderes; 2013, pp. 340-141

PEREZ, D.G., CARVALHO, A. M. P. **Formação de Professores de Ciências**. (Tradução Sandra Valenzuela). 3.ed., v. 26, São Paulo: Ed. Cortez, 1998.

SOUZA, E. C. (Auto)biografia, identidades e alteridade: modos de narração, Escritas de si e Práticas de Formação na Pós-graduação. **Rev. Fórum Identidades**, nº 2, vol.4, 2008, p. 37-50.

SAVELI, E.L. Narrativas autobiográficas de professores: um caminho para a compreensão do processo de formação. **Práxis Educativa**. nº 1, vol.1, 2006, p. 94-105.

TELES, M.F.S., SOUZA, A.C.M., GOMBERG, E. A FUNASA e as visões de mobilização social dos moradores de Mocambo, Sergipe. **Rev Saúde Coletiva** [internet, citado em 5 jan 2014], nº 7 vol. 38, 2010, p. 43-49. Disponível em:

VERRANGIA, D., SILVA P.B.G. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidade do ensino de Ciências. **Rev Educação e Pesquisa**. set./dez. nº36, vol.3, 2010, p. 705-718.

ZANON, L. B. e MALDANER, O. A. A Química Escolar na Inter-Relação com Outros Campos do Saber. In: SANTOS, L. P. e MALDANER, O. A (Orgs.). **Ensino de Química em Foco**. Coleção Educação em Química. Ijuí: Ed. Unijuí, -368 p., 2010.

[1] Optamos, nesse tópico, pela utilização da primeira pessoa do singular e do plural em partes da reflexão. Essa escolha se baseia em Charlot (2005), o qual afirma que o *eu* epistêmico é uma condição da situação didática que promove um conforto com objetos do sujeito do saber.

[1] Parte das reflexões da autora foram publicadas em: LOPES, E. T.; BRITO, M. C. L.; JESUS, Y. L. Escola indígena na formação docente: uma experiência no PIBID. In: **Anais** 21º Seminário de Educação 09-13 set 2013, Cuiabá, Brasil, Cuiabá: Educação e (des)colonialidades dos saberes, práticas e poderes; 2013, pp. 340-141; e BRITO, M.C.L.; LOPES, E.T. A educação das relações étnico-raciais: perspectivas para a formação docente em Química. **Rev. Scientia Plena**, vol. 10, nº 08, Agosto, 2014.

Recebido em: 18/07/2015

Aprovado em: 25/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: