ISSN: 2358-8829

AS PEDRAS DO NOSSO CHÃO: GEOLOGIA AFETIVA E SABERES TRADICIONAIS

Juliana Portuguez [1]

INTRODUÇÃO

O ensino de Geociências envolve mais do que reconhecer minerais e rochas por suas propriedades físicas ou classificá-los segundo critérios geológicos. As rochas integram relações materiais e históricas com os lugares em que são encontradas, os usos que lhes são atribuídos e os conhecimentos constituídos nas experiências com o território. A noção de território usado, em Milton Santos (2006), permite compreender esses materiais para além de suas propriedades físicas, considerando-os nas relações entre objetos e ações que constituem o espaço geográfico. Quando essas relações são desconsideradas na investigação escolar, as rochas podem ser reduzidas a objetos de observação e classificação, dissociados dos usos e das práticas territoriais em que são conhecidas. A questão envolve, assim, não apenas quais conhecimentos sobre as rochas chegam à escola, mas como são organizados e que lugar ocupam na produção do conhecimento escolar.

Na Educação Escolar Quilombola, a relação entre território e conhecimento envolve também as disputas em torno dos saberes reconhecidos e legitimados pela escola. Instituída em 2024, a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) insere essa questão no campo das políticas de equidade racial (BRASIL, 2024). Entretanto, o reconhecimento político da diversidade de conhecimentos não assegura, por si só, que os saberes produzidos nas comunidades participem da definição do conhecimento escolar. No ensino de Geociências, essa disputa se expressa na relação entre os materiais do território e os conhecimentos construídos sobre eles: não está em questão apenas o que a escola reconhece, mas sob quais critérios o reconhece.

É nesse problema que se inscreve a experiência *As Pedras do Nosso Chão: Geologia Afetiva e Saberes Tradicionais*, desenvolvida em uma escola estadual de Teresina de Goiás, no território quilombola Kalunga. Ao articular a investigação de rochas

[1] Professora da Secretaria de Educação do Goiás – GO, juliana.cunha@seduc.go.gov.br.

ISSN: 2358-8829

encontradas no território, o diálogo com guardiões da memória e a organização de um Museu Vivo, a proposta aproximou procedimentos de investigação geológica de conhecimentos constituídos nas relações da comunidade com esses materiais. A organização do acervo em eixos curatoriais integra esse percurso e permite examinar como os conhecimentos mobilizados na investigação se relacionam com as formas pelas quais as rochas são organizadas e apresentadas no espaço escolar.

A experiência permite interrogar como os conhecimentos constituídos nas relações com o território, ao serem mobilizados e organizados no espaço escolar, entram em relação com os critérios que definem o conhecimento científico escolar. O artigo analisa essa tensão a partir da articulação entre investigação geológica, conhecimentos comunitários e curadoria de amostras, buscando compreender o que essa experiência revela sobre as relações entre conhecimento e território na Educação Escolar Quilombola (EEQ).

METODOLOGIA

A investigação caracteriza-se como um estudo de caso qualitativo de uma experiência pedagógica no âmbito da Educação Escolar Quilombola (EEQ), desenvolvida em 2026, ao longo de cinco semanas, em uma escola estadual de Teresina de Goiás. A escolha dessa abordagem justifica-se pela singularidade do caso e pelo interesse em compreender a experiência em profundidade, considerando as relações entre a prática pedagógica e as condições concretas de sua realização (STAKE, 2000).

A experiência compreendeu cinco etapas integradas: (1) diagnóstico territorial e levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes; (2) expedição pelo território e coleta de amostras; (3) experimentação e observação das propriedades físicas das rochas; (4) aproximação com conhecimentos tradicionais e interlocutores comunitários; e (5) sistematização dos registros e organização de um Museu Vivo. Embora planejado pedagogicamente, o percurso comportou ajustes diante das questões e produções dos estudantes. A análise deste artigo foi realizada retrospectivamente, com base nos registros produzidos ao longo da atividade.

O corpus de análise reúne registros escritos e audiovisuais produzidos pelos estudantes, fotografias e a grade de curadoria das amostras. A leitura desses materiais foi orientada por três dimensões articuladas: investigação material, relativa à observação, aos

testes e às possibilidades de caracterização geológica das amostras; relações territoriais, referentes à procedência dos materiais, às denominações locais, aos usos e às referências a conhecimentos comunitários; e sistematização e curadoria, voltada aos critérios de organização e às formas de apresentação das amostras no Museu Vivo. A análise privilegiou episódios dos registros que permitiam examinar operações específicas dos estudantes, considerando sua relação com a organização do acervo.

REFERENCIAL TEÓRICO

As denominações atribuídas aos materiais não constituem apenas maneiras distintas de designar objetos, pois expressam relações a partir das quais eles são conhecidos e interpretados. A reflexão de Bispo dos Santos (2023) sobre a imposição de denominações nos processos colonizadores e as estratégias de contracolonização permite interrogar a neutralidade das classificações e os modos de interpretar o mundo que elas pressupõem. Essa discussão ganha outra dimensão quando relacionada à concepção de território usado, em Santos (2006): os materiais não podem ser dissociados das práticas e relações que participam de seu reconhecimento. As denominações comunitárias, portanto, não precisam ser tomadas como versões incompletas de categorias geológicas, mas examinadas nas relações com os materiais que expressam e nas condições em que passam a integrar a investigação escolar.

A discussão de Gomes (2017) sobre o Movimento Negro como sujeito educativo e produtor de conhecimentos nas lutas por emancipação amplia essa problemática para o campo da educação. Se a crítica às denominações permite interrogar os modos de interpretar o mundo, e a concepção de território usado situa os materiais nas relações que lhes conferem sentido, a contribuição de Gomes permite considerar quem participa da produção dos conhecimentos reconhecidos pela escola. O desafio, portanto, não é apenas abrir espaço para os saberes comunitários na escola, mas interrogar as hierarquias que definem quais formas de conhecer são reconhecidas e quais permanecem à margem do conhecimento escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O percurso de *As Pedras do Nosso Chão* permite examinar uma questão que atravessa a investigação das amostras e sua posterior organização no Museu Vivo: o que se considera

relevante conhecer sobre uma rocha e quais relações participam de seu reconhecimento? O roteiro de expedição aproxima informações sobre o local de coleta, características visíveis, denominações comunitárias e usos dos materiais de procedimentos de investigação, como os testes de dureza e absorção de água. A rocha é, assim, tomada em relações que não se restringem à sua caracterização física: a procedência de uma amostra, seu uso comunitário e suas propriedades geológicas constituem informações distintas, cuja relação precisa ser construída ao longo da investigação.

Nos vídeos, essa construção aparece nas operações realizadas pelos estudantes: o Estudante 1, ao registrar o local em que encontrou sua amostra, relaciona a procedência à possibilidade de identificar o tipo de pedra; o Estudante 2 associa o fato de a amostra se desfazer à hipótese de classificação como rocha sedimentar; já o Estudante 3 descreve características observadas e mobiliza conhecimentos sobre minerais e rochas para formular uma identificação. As operações diferem quanto às relações mobilizadas para produzir uma explicação: a localização orienta o reconhecimento, uma propriedade material sustenta uma hipótese e a observação é relacionada a categorias geológicas.

Nos registros, as pedras são situadas em espaços concretos, como quintais, áreas próximas a árvores, estradas e margens de rio. A procedência participa do reconhecimento das amostras e, em alguns casos, orienta a investigação. O território, nessa situação, não se limita a fornecer materiais para a atividade escolar; integra as condições em que são encontrados, descritos e investigados.

A questão ganha outra dimensão quando as amostras passam a compor o Museu Vivo. A grade de curadoria organiza vinte exemplares em quatro eixos: Saberes e Memória, Ciência do Chão, Formas do Território e Destaques da Expedição. O acervo reúne materiais associados a usos comunitários, como a pedra de amolar e o barro de pote; denominações como “pedra que bebe água”, “pedra de cicatriz” e “isca de fogo”; e identificações geológicas, como hematita e quartzo.

As denominações presentes no acervo permitem examinar essa disputa no próprio ato de nomear. Em A terra dá, a terra quer, Bispo dos Santos (2023) relaciona a imposição de nomes ao apagamento de memórias e à ruptura de vínculos territoriais, mas também compreende a prática de denominar como possibilidade de defesa e contracolonização. A escolha coletiva de uma pedra para representar a turma — registrada no acervo como

"pedra-símbolo" — introduz outra dimensão nessa discussão: o sentido atribuído ao material não se limita às suas propriedades físicas ou à sua classificação geológica; expressa uma escolha coletiva de representação.

A comparação entre a pedra que esfarela e a pedra de fogo ajuda a compreender essa diferença entre investigar propriedades e reconhecer relações. Na primeira, a elevada absorção de água, a facilidade de ser riscada e o desprendimento de grãos, associados à identificação microscópica de camadas de sedimentos, contribuíram para a classificação como rocha sedimentar. Na segunda, a resistência ao risco, a baixa absorção de água e a estrutura cristalina orientaram a investigação, enquanto o uso tradicional na produção de faíscas ampliou as questões formuladas sobre o material.

Em O movimento negro educador, Gomes (2017) compreende a produção de saberes pelos sujeitos negros como parte de suas lutas por emancipação e como força que interpela as formas instituídas de produzir conhecimento e organizar a educação. Essa perspectiva permite examinar o lugar dos guardiões da memória na experiência: ao escolherem uma pedra de sua preferência e buscarem junto a essas pessoas o que se sabia sobre ela, como era denominada e de que maneira era utilizada, os estudantes recorreram a sujeitos cujos saberes, constituídos na experiência e transmitidos entre gerações, participam da produção de conhecimento no território. Ao trazerem esses relatos para a sala de aula, passaram a investigar as mesmas amostras também pelas relações e pelos sentidos construídos em torno delas, para além das propriedades examinadas nos testes geológicos. A atividade evidencia, assim, que estudar as rochas pode envolver não apenas identificar do que são feitas, mas reconhecer quem produz saberes sobre elas e em quais experiências esses saberes se constituem.

O percurso de *As Pedras do Nosso Chão* evidencia que reconhecer uma rocha envolve mais do que identificar suas propriedades e atribuir-lhe uma classificação. No Museu Vivo, a coexistência de identificações geológicas, denominações e usos territoriais põe em questão não apenas o que se reconhece como conhecimento sobre os materiais, mas as hierarquias que presidem esse reconhecimento. Na EEQ, essa tensão remete à disputa pelo estatuto epistemológico dos saberes produzidos na relação histórica dos povos quilombolas com seus territórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência *As Pedras do Nosso Chão: Geologia Afetiva e Saberes Tradicionais* evidencia a possibilidade de organizar o ensino de Geociências a partir de relações que vinculam os materiais às experiências históricas e territoriais das comunidades. Nesse percurso, a investigação das propriedades físicas, os conhecimentos mobilizados pelos estudantes e os saberes compartilhados pelos guardiões da memória não constituíram dimensões isoladas: encontraram-se na investigação das amostras e na composição do Museu Vivo.

A experiência aponta, assim, para um desafio pedagógico que ultrapassa a inclusão de referências territoriais no ensino de Ciências: construir investigações em que as propriedades dos materiais possam ser examinadas sem dissociá-los das relações históricas, dos usos e dos sujeitos que participam da produção de conhecimentos sobre eles. Na Educação Escolar Quilombola, essa possibilidade exige interrogar não apenas o que se ensina sobre o território, mas como as relações constituídas nele participam da produção do conhecimento escolar.

Palavras-chave: Ensino de Geociências; Educação Escolar Quilombola; Território Quilombola Kalunga; Saberes tradicionais; Conhecimento escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 470, de 14 de maio de 2024. Institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 maio 2024.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SANTOS, A. B. dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora; PISEAGRAMA, 2023. 112 p.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.). **Handbook of qualitative research**. 2. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2000. p. 435-454.