

**PROJETO
RAÍZES:
VIAS DE ACESSO
AOS LETRAMENTOS
COMUNITÁRIOS
EM CONTEXTO
QUILOMBOLA¹**

**PROYECTO RAÍZES: VÍAS DE ACCESO A LA LITERACIDAD COMUNITÁRIA EN CONTEXTO
QUILOMBOLA**

**PROJECT RAÍZES: MEANS OF ACCESS TO THE COMMUNITY LITERACY IN A QUILOMBOLA
CONTEXT**

Edinei Carvalho dos Santos*

Kleber Aparecido da Silva**

Rosineide Magalhães de Sousa***

Universidade de Brasília

RESUMO: Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados do *Projeto Raízes: letramentos, educação e cultura*, desenvolvido com estudantes da escola Aleixo Pereira Braga I, instituição de ensino localizada no Quilombo Mesquita, comunidade negra rural situada em Goiás. O projeto buscou incorporar os letramentos comunitários ao contexto escolar, abordando temas sociais próprios da comunidade dos/as estudantes. Durante o projeto, desenvolvido por meio de oficinas de letramento, os/as estudantes tiveram a

¹ Este artigo representa um recorte da tese de doutoramento em Linguística do primeiro autor, orientada pelos professores Kleber Aparecido da Silva e Rosineide Magalhães de Sousa.

* Doutor em Linguística pela Universidade de Brasília (PPGL/UnB). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (PPGE/UnB). Brasília - Distrito Federal/Brasil. Membro dos grupos de pesquisa GECAL e SOLEDUC, certificados pelo CNPq. E-mail: edineicarvalho@unb.br.

** Professor do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (PPGL/UnB) - Distrito Federal/Brasil. Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista - São José do Rio Preto - São Paulo/Brasil. É líder do grupo de pesquisa GECAL, certificado pelo CNPq. E-mail: kleberaparecidodasilva@gmail.com.

*** Professora Associada da Universidade de Brasília (UnB), lotada no campus de Planaltina - DF, e no Programa de Pós-Graduação de Linguística (PPGL/UnB). Foi coordenadora institucional do PIBID Diversidade (UnB/CA-PES), de 2014 a 2018. É Pesquisadora do Observatório da Educação do Campo, da CAPES. É líder do grupo de pesquisa SOLEDUC, certificado pelo CNPq. E-mail: rosineide@unb.br.

oportunidade de falar, ler, escrever e interagir com os conhecimentos oriundos da cultura do entorno. A experiência indicou que o *Projeto Raízes* serviu como uma boa oportunidade para os/as alunos/as acessarem a cultura quilombola e os saberes afro-rurais silenciados no contexto escolar e interditados pelas estruturas de poder presentes na comunidade. Os resultados sinalizam para o fato de que, dentro de uma perspectiva sociocultural, sociolinguística e aplicada crítica, é possível articular temas comunitários aos conteúdos escolares, possibilitando o desenvolvimento de uma prática educativa socialmente mais democrática e inclusiva. Indicam, assim, que projetos de letramento, ao serem trabalhados em uma perspectiva interdisciplinar, constituem uma valiosa proposta de acesso a novas práticas de linguagem e letramento no âmbito da comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: *Projeto Raízes*. Acesso. Letramentos. Quilombo Mesquita.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo presentar los resultados del *Projeto Raízes: letramentos, educação e cultura* [Proyecto *Raíces: literacidades, educación y cultura*], desarrollado con alumnos de la escuela *Aleixo Pereira Braga I*, institución educativa ubicada en *Quilombo Mesquita*, comunidad negra rural situada en Goiás. El proyecto buscó incorporar literacidades comunitarias en el contexto escolar, abordando problemas sociales específicos de la comunidad de los estudiantes. Durante el proyecto, desarrollado a través de talleres de literacidad, los estudiantes tuvieron la oportunidad de hablar, leer, escribir e interactuar con los conocimientos de la cultura circundante. La experiencia indicó que el proyecto *Raízes* sirvió como una buena oportunidad para que los estudiantes accedan a la cultura *quilombola* y al conocimiento afro-rural silenciado en el contexto escolar e interceptado por las estructuras de poder presentes en la comunidad. Los resultados apuntan que, desde una perspectiva sociocultural, sociolingüística y crítica aplicada, es posible articular temas comunitarios a los contenidos escolares, posibilitando el desarrollo de una práctica educativa más democrática e inclusiva. Así, señalan que los proyectos de literacidad, al ser trabajados en una perspectiva interdisciplinar, constituyen una valiosa propuesta de acceso a nuevas prácticas lingüísticas y literacidad dentro de la comunidad.

PALABRAS CLAVE: Proyecto *Raízes*. Acceso. Literacidades. *Quilombo Mesquita*.

ABSTRACT: This article aims to present the results of the *Projeto Raízes: letramentos, educação e cultura* [Project *Raíces: literacy, education and culture*], carried out with students from *Aleixo Pereira Braga* school, an educational institution located in *Quilombo Mesquita*, a rural black community from Goiás, Brazil. This project aimed at including community literacies in the school context, considering specific social subjects from the students' community. The project comprised literacy workshops through which students could participate speaking, reading, writing and working together with knowledges from the surrounding culture. The experience indicated that Project *Raízes* was a good opportunity to students access the *quilombola* culture and the rural black community principles. The results showed that, based on a critical, socialcultural and sociolinguistic applied perspective, interchanging community subjects and school programmes is feasible, enabling the development of an educational practice more democratic and inclusive, regarding its social aspects. Furthermore, results indicate that literacy projects, when applied based on an interdisciplinary perspective, are a great means of access to new literacy and language practices in the community environment.

KEYWORDS: Project *Raízes*. Access. Literacy. *Quilombo Mesquita*.

1 INTRODUÇÃO

Um pesar estrangeiro andou atordoando meu pouco entendimento. Ir para escola era abandonar as brincadeiras sob a sombra antiga da mangueira; era renunciar o debaixo da mesa resmungando mentiras com o silêncio; era não mais vistoriar o atrás da casa buscando novas surpresas e outros convites. Contrapondo-se a essas perdas, havia a vontade de desamararr os nós, entrar em acordo com o desconhecido, abrir o caderno limpo e batizar as folhas com a sabedoria da professora, diminuir o tamanho do mistério, abrir portas para receber novas lições, destramar as janelas e espiar mais longe. Tudo isso me encantava.
(QUEIRÓS, 1997, p. 7)

Nesse trecho da obra *Ler, escrever e fazer conta de cabeça*, Bartolomeu Campos de Queiroz, recorrendo à sua memória de criança, narra o seu estranhamento com a notícia de que ia experimentar, pela primeira vez, um banco de escola. Ao mesmo tempo, lutando contra suas angústias de menino, relata a vontade de desatar os nós e entrar em acordo com os conhecimentos e as novas experiências do mundo escolar. De modo semelhante, a jovem quilombola Dandara, do Quilombo Mesquita, afirmou certa vez: “acho que as escolas quase não falam coisas assim importantes, elas passam mais coisas que a gente não leva pra vida, pra aprendizagem”. Por

esses exemplos, é possível perceber que há traços comuns entre a experiência narrada por Bartolomeu e a história de letramento vivenciada por Dandara; experiências e histórias marcadas pela percepção do distanciamento do mundo escolar em relação à vida e, ao mesmo tempo, marcadas pelo desejo de ir à escola e aprender coisas novas. Essas histórias, além de narrar os conflitos, as angústias e os desejos da infância, retratam eventos da vida cotidiana em comunidades onde crianças anseiam por “destramelar as janelas” do mundo e “espiar mais longe”.

Com base nessas reflexões, neste artigo apresentamos os resultados do “*Projeto Raízes: letramentos, educação e cultura*”. O projeto nasceu da necessidade de repensar a realidade educativa de estudantes da escola Aleixo Pereira Braga I, instituição pública de ensino situada no Quilombo Mesquita, comunidade negra rural localizada em Goiás. A educação escolar da comunidade, como revela Carvalho dos Santos (2020), ainda é marcada por uma educação linguística dissociada da realidade sociocultural dos estudantes. Em outras palavras, na escola da comunidade, apesar do esforço das professoras quilombolas em manter uma educação próxima da realidade social dos/as alunos/as, o conhecimento cultural e do entorno comunitário ainda é ocultado pela lógica do currículo escolar, centrada em conteúdos hegemônicos, isto é, trabalhados dentro de uma perspectiva de escola fechada.

De acordo com Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 12), a visão de uma “[...] escola vista como um espaço fechado preocupado exclusivamente com a homogeneização do indivíduo e das práticas sociais e a cristalização de um conhecimento produzido e distribuído de forma desigual na sociedade” pode ser problematizada e/ou confrontada por projetos alternativos, articulados pela concepção de uma ‘escola aberta’. A preferência por esse tipo de prática educativa, segundo as autoras, baseia-se na relação vida/escola, articulada em torno da defesa dos princípios de autonomia, liberdade, igualdade e democracia, em busca de processos de mudança e emancipação social.

Com isso em mente, tomamos a iniciativa de organizar um projeto para a escola local, com a finalidade de resgatar as raízes ancestrais dos/das estudantes quilombolas e, ao mesmo tempo, promover o acesso a práticas contextualizadas de leitura e escrita. O propósito do *Projeto Raízes* foi, assim, contribuir com o resgate dos aspectos históricos, culturais e identitários vinculados ao Quilombo Mesquita e, ao mesmo tempo, promover o acesso, a difusão e a valorização de novas práticas de letramento no âmbito comunitário. Para isso, foi necessário investir não só em eventos que promovessem os usos situados da leitura e escrita, como também em atividades culturais que incentivassem a participação social e o fortalecimento identitário dos/as alunos/as.

2 “NAS ESCOLAS, AS PROFESSORAS NÃO PODEM ENSINAR A CULTURA QUILOMBOLA”: A ORIGEM DO PROJETO RAÍZES

As comunidades quilombolas, historicamente, continuam a resistir a um processo hegemônico de dominação, na tentativa de preservar sua história ancestral e seus modos culturais e fundamentais de vida. Nesse processo, elas encontram no espaço escolar um meio para promover e difundir a história e a educação cultural do seu povo, um direito social adquirido com muita luta e resistência (BRASIL, 2003). Apesar desse direito, na escola do quilombo, muitas crianças ainda enfrentam uma realidade de silenciamentos, de interdição e de apagamento de suas identidades e raízes culturais, conforme mostram os relatos a seguir:

Quadro 1: relatos sobre a educação na comunidade**Pesquisador: As crianças de hoje estão tendo conhecimento desse passado, dessa história bonita de educação, de leitura, de seu avô também?**

Eu tento passar, mas, assim, a escola, como eu já disse no início, a gestão não se aceita como quilombola, não aceita a origem e aí fica difícil de você transmitir (Professora Quilombola) (CARVALHO DOS SANTOS, 2020, p. 135).

Nas escolas, as professoras não podem ensinar a cultura quilombola aos alunos. São obrigadas a ocultar a sua identidade (Sandra Braga, liderança comunitária) (BRAGA, 2018).

Embora a escola esteja localizada em território quilombola, sua direção tem colocado muitas dificuldades à iniciativa de se oferecer uma educação consoante à especificidade do lugar. Na luta para a consecução de uma verdadeira escola quilombola, com currículo adaptado, bem como projeto pedagógico que respeite as especificidades do Kilombo, participam membros da associação do Quilombo e algumas professoras da própria comunidade. Essa luta se dá não só na vivência cotidiana, mas também na tentativa de elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Plano Municipal de Educação (PME) de acordo com interesses quilombolas. As resistências referidas acima são devidas a fatores políticos e atuação de pessoas e entidades opositoras ao Kilombo e que, na maioria das vezes, têm interesse nas terras quilombolas (CVN, 2017, p. 149)².

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 135), CVN (2017, p. 149) e Braga (2018)

Esses relatos mostram como a escola, a principal agência de letramento da comunidade, ainda insiste em práticas educativas desenvolvidas de modo distante do universo social, histórico, político e cultural dos estudantes. Ao focar essas abordagens, a escola não só contribui com formas de aculturação, como também para a discriminação, a marginalização e o silenciamento dos/as estudantes no contexto de sala de aula. Tal realidade aponta para a necessidade de articulação entre as práticas pedagógicas do domínio escolar e os letramentos sociais e vernaculares vinculados à realidade sociocultural e imediata dos alunos (SANTOS, 2014). Partindo dessa realidade, propusemos à escola o projeto de letramento *Raízes: letramentos, educação e cultura*, com o objetivo de difundir a cultura afro-rural do Quilombo Mesquita, com vistas à promoção da educação quilombola e, em consequência, à promoção e ao fortalecimento dos saberes e letramentos da comunidade.

3 PRINCÍPIOS E METODOLOGIA DO PROJETO

O projeto seguiu um caráter sociocultural, sociolinguístico e aplicado crítico, pautando-se também pelos princípios da interculturalidade e da (re)existência. Para isso, levamos em conta os letramentos da comunidade, fundamentados na ideia de uma educação linguística crítica. Em outras palavras, pauta-se na ideia de que “[...] ao educador crítico cabe a tarefa de estimular a visão crítica dos alunos, de implementar uma postura crítica, de constante questionamento de certezas que, com o passar do tempo, adquirem a aura e intocabilidade dos dogmas”, bem como de “[...] proporcionar aos aprendizes capacidades de desenvolver formas de resistência e dar-lhes condições de enfrentar os desafios e decidir o que é melhor para si” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 111-2).

As atividades do projeto seguiram, portanto, uma concepção de educação crítica transformadora (FREIRE, 1987), buscando promover o acesso à leitura do contexto social e cultural dos estudantes quilombolas, visando intervir nessa realidade com vistas a transformá-la. O projeto reconhece, assim, que o letramento não se traduz apenas na apropriação e na decodificação de símbolos gráficos, mas também nas diferentes maneiras de ler, de se conscientizar e de intervir no mundo. Em outras palavras, isso significa “[...] assumir posturas morais e críticas a fim de melhorar e mudar o mundo estruturado na desigualdade” (PENNYCOOK, 1998, p. 39).

² CVN - Comissão da Verdade sobre a Escravidão Negra no Distrito Federal e Entorno.

O projeto apoiou-se, ainda, na teoria sociocultural, que “[...] localiza os processos de aprendizagem no contexto de participação em atividades sociais, pondo atenção na construção do conhecimento mediado por diferentes perspectivas, saberes e habilidades fornecidas pelos participantes em eventos de interação” (KALMAN, 2003, p. 41). Nesse sentido, o foco das atividades do projeto não foram os gêneros escolares. Na contramão dessa postura, procuramos trabalhar a leitura, a escrita (e outras semioses) como prática social, bem como as noções sociolinguísticas de acesso e disponibilidade.

Segundo Kalman (2010), a partir da sociolinguística surgiu o interesse dos pesquisadores sobre quem lê e o que se lê e se escreve, para quem se lê e se escreve e em que contexto se lê e se escreve. Nesses termos, dentro do âmbito da sociolinguística, os estudos procuram “[...] levar em conta o que pensamos acerca da língua escrita, e não só o que fazemos com ela, com a hipótese de que nossas ideias sobre a cultura escrita e os contextos nos quais a utilizamos influem no uso que lhe damos” (KALMAN, 2010, p. 126). A partir dessa realidade, surgiram conceitos seminais no campo dos estudos do letramento, como eventos de letramento – baseados na ideia sociolinguística dos *eventos de fala* –, e, por extensão, práticas de letramento.

Além desses conceitos, no âmbito dos estudos sociolinguísticos, outros conceitos são fundamentais para entender o processo de apropriação da leitura e da escrita, como as noções de *acesso* e *disponibilidade*. O acesso está relacionado às condições sociais para fazer uso e se apropriar das práticas de leitura e de escrita. A disponibilidade está ligada às condições materiais que fomentam a execução de tais práticas. Nesse sentido, como assinala Kalman (2003), o acesso se refere à “[...] oportunidade tanto para participar em eventos da língua escrita (situações em que o sujeito se posiciona frente a outros leitores e escritores) como para aprender a ler e escrever”. Já a “[...] disponibilidade denota a presença física dos materiais impressos, a infraestrutura para sua distribuição (biblioteca, pontos de venda de livros, revistas, diários, serviços de correio, etc.)” (KALMAN, 2003, p. 39). Como se vê, tais conceitos são essenciais para o processo de interação das pessoas em torno da cultura escrita, bem como para compreender as diferentes formas de acesso e participação na cultura letrada.

O projeto também seguiu pelos caminhos da (re)existência dentro de uma perspectiva intercultural. Conforme analisa Gomes (2017, p. 43), os projetos, os currículos e as políticas educacionais têm dificuldade de reconhecer os saberes produzidos pelos setores populares e pelos grupos sociais não hegemônicos: “No contexto da atual educação, regulada pelo mercado e pela racionalidade científico-instrumental, esses saberes foram transformados em não existência: ou seja, em ausências”. Assim sendo, para uma pedagogia da (re)existência, os projetos educativos devem ser pensados sempre em respeito à especificidade étnico-cultural das comunidades, assim como no reconhecimento e na valorização de sua diversidade cultural, pautando-se pelos princípios da interculturalidade. Araújo e Nazareno (2013, p. 278), refletindo sobre essa postura, afirmam que

[...] a interculturalidade possui, por um lado, um caráter marcadamente político, de reivindicações que buscam resgatar a dignidade dos povos indígenas e afrodescendentes. Além disso, por outro lado, possui um caráter de relevância social e epistemológica que procura demonstrar como seus saberes podem e devem ser trazidos à tona, pois são saberes que fazem parte do cotidiano das comunidades indígenas e dos afrodescendentes. A armação da pertinência destes saberes ocorre não mais desde uma perspectiva hierarquizada e subalternizadora, mas em condições verdadeiramente de diálogo com outros saberes, principalmente com o científico.

Nesse contexto, trabalhar a afirmação de outros saberes por meio da interculturalidade representa “[...] o resgate e a valorização de saberes que foram violentamente silenciados ao longo do penoso processo de colonização, no qual uma espécie de racionalidade abissal e unidimensional foi imposta” (ARAÚJO; NAZARENO, 2013, p. 276). Ainda conforme Araújo e Nazareno (2013), por meio da interculturalidade e do reconhecimento e respeito às diferenças, a tensão entre centro e periferia faz surgir a possibilidade de uma ruptura com o pensamento ocidental unidirecional, criando novos espaços de interação e trazendo à superfície formas de conhecimento historicamente negligenciadas e subalternizadas.

Em relação à metodologia, o projeto foi desenvolvido por meio de oficinas de letramento, entendidas aqui como práticas de leitura, escrita e outras semioses, historicamente situadas, voltadas para a ação-reflexão-ação em torno da realidade sociocultural. O projeto

contou com a colaboração da professora de Língua Portuguesa e de 31 alunos/as do oitavo ano do Ensino Fundamental³. Contou ainda com apoio de moradores e lideranças conhecedores da história e da vida cotidiana do quilombo. As oficinas de letramento envolveram um conjunto de atividades: leitura e produção de textos associados à realidade da comunidade, mapeamento do perfil dos estudantes, saída de campo, entrevista, criação de protótipo de site e avaliação da experiência vivida. Abaixo segue um quadro com uma lista das oficinas.

Quadro 2: oficinas de letramento do Projeto Raízes

OFICINAS DE LETRAMENTO	
Objetivo: aproximar o conhecimento escolar dos saberes comunitários, integrando letramentos e a cultura da comunidade.	
DESCRIÇÃO DAS OFICINAS	
Oficina 1	Levantamento das expectativas de aprendizagem. Leitura de narrativa local sobre a comunidade e mapeamento do perfil sociolinguístico e letrado dos/das estudante.
Oficina 2	Leitura e discussão do texto “Memórias da África em ferro: a mensagem subliminar esculpida em antigos portões”.
Oficina 3	Produção de pinturas e simbologias relacionados à cultura africana e à cultura local. Elaboração e criação de roteiro de entrevista.
Oficina 4	Saída de campo, visita guiada ao Espaço de Memórias da comunidade e entrevista com liderança comunitária.
Oficina 5	Criação de site com as memórias e atividades do projeto.
Oficina 6	Relatos da experiência vivida.

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 138)

Na sequência, descrevemos as oficinas de letramento, tecendo algumas reflexões sobre os objetivos alcançados.

4 LEVANTAMENTO DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

A primeira atividade do projeto consistiu na escuta dos estudantes. Para isso, apoiamo-nos no conceito de Pedagogia Culturalmente Sensível (PCS) (BORTONI-RICARDO, 2003). A PCS pressupõe o uso da fala e da interação em sala de aula e a ruptura da cultura do silêncio. Nesse processo, consideramos a fala dos/as educandos/as como um importante fator do processo de ensino-aprendizagem, ouvindo suas expectativas em relação à aprendizagem significativa, conforme ilustra o quadro apresentando a seguir.

Pesquisador: Hum, então você tem muitos livros em casa, né? (referindo-se ao participante 1). E você (referindo-se ao participante 2), tem muitos livros em casa?

Aluno(a) 1: Tem sim, geralmente tem história em quadrinhos né, gibi, até revistas.

³ A seleção dos participantes levou em conta o critério de disponibilidade. “Por critério de disponibilidade estamos considerando a disposição das pessoas em participar voluntariamente da pesquisa, atendendo a questões como: objetivos, tempo, horários e datas do processo investigativo” (SANTOS, 2014, p. 98).

Pesquisador: *Se fosse pra fazer algo aqui pra escola, de leitura, de escrita, o que te motivaria a ficar centrado na leitura e na escrita, o que vocês gostariam de ver aqui dentro da escola?*

Aluno(a) 1: Arte.

Aluno(a) 2: É, arte.

Pesquisador: *Você falou que voltando pro passado, mais o que você gostaria de aprender no presente?*

A3: *Igual você perguntou hoje sobre o quilombo, a professora não passou isso, então a gente não sabia responder, né, o que é um quilombo. A gente mora no quilombo e não sabe o que é um quilombo. Não sabe responder essa pergunta, eu acho que essa é a realidade, nós teríamos que saber, né.*

Pesquisador: *Se a escola trabalhasse um pouco mais dessas tradições, vocês se motivariam?*

Aluno(a) 2: *Motivaria muito!*

Pesquisador: *pra vocês, qual seria a alternativa para esses deveres?*

Aluno(a) 2: *((silêncio)) Não entendi, como assim.*

Pesquisador: *Se, por exemplo, para substituir os deveres, já que vocês, a maioria, não gostam?*

Aluno(a) 1: *Sair para a gente conhecer um laboratório de ciências.*

Pesquisador: *Não tem muitas saídas?*

Aluno(a) 2: *Não! Eu não conheço nenhum laboratório.*

Após levantar essas expectativas, reorganizamos as atividades do projeto e reunimos as necessidades dos estudantes em três eixos de atuação: 1) trabalho com diversidade de textos e múltiplas linguagens; 2) ensino-aprendizagem da história e da cultura local; 3) saídas de campo para conhecer outros espaços sociais. Tais eixos visavam, entre outros objetivos pedagógicos, trabalhar com a diversidade de experiências letradas e de visões de mundo dos/as alunos/as, estimular o contato com temas ligados à realidade socio-cultural, bem como conhecer outros espaços educativos, mobilizando conhecimentos que ultrapassam aqueles abordados em sala de aula.

5 LEITURA DE NARRATIVA LOCAL E MAPEAMENTO DO PERFIL SOCIOLINGUÍSTICO

Na oficina 1, com o objetivo de retomar as experiências históricas e socioculturais vivenciadas pela população negra do Quilombo Mesquita, levamos para reflexão em sala de aula o texto “Memórias Quilombolas” (Cf. CARVALHO DOS SANTOS, 2020), narrativa produzida por seu Toco, lavrador e morador da comunidade. Em sua narrativa, seu Toco relembra a origem e o passado do

quilombo, o tempo de festas, de estudos, bem como as tradições culturais da região. O texto serviu como elo motivador para a construção do perfil sociolinguístico dos/as estudantes. Para isso, propusemos a atividade “Minhas Raízes”, na qual os alunos deveriam responder a uma sequência de perguntas, utilizando como fonte de inspiração a estrutura do baobá, árvore que representa a cultura, a resistência e as raízes africanas.

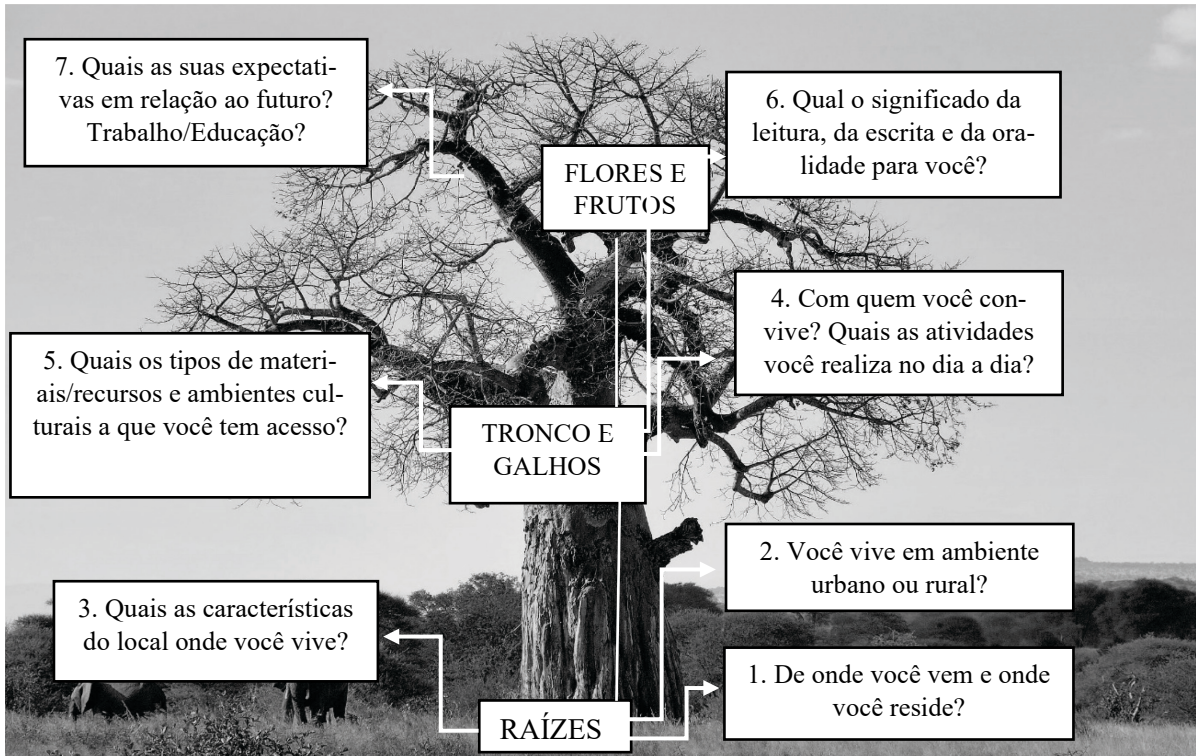


Figura 1: roteiro - levantamento do perfil sociolinguístico

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 140)

A oficina foi pensada com a finalidade de propor uma reflexão coletiva sobre a história de origem e os antecedentes sociolinguísticos e culturais da turma. Com esse objetivo, os alunos responderam a um conjunto de perguntas, envolvendo as seguintes informações: local de nascimento e residência, características do local de origem, modalidades de acesso a recursos e ambiente culturais, rede de apoio familiar. A atividade envolveu ainda informações sobre eventos da vida cotidiana, concepções de leitura, escrita e oralidade, e expectativas em relação ao futuro e ao trabalho.

Na sequência, nas figuras 2 e 3, apresentamos o momento da produção escrita e multimodal “Minhas Raízes”, realizada pelos os/as alunos/as após a leitura reflexiva do texto “Memórias Quilombolas”.



Figura 2: alunos construindo o perfil sociolinguístico

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 141)



Figura 3: aluna construindo o perfil sociolinguístico

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 141)

Quadro 3: Perfil sociolinguístico e letrado dos alunos

QUADRO 3: PERFIL SOCIOLINGÜÍSTICO E LETRADO DOS ALUNOS DO 8º- ESCOLA ALEIXO PEREIRA BRAGA I							
Número:	1. De onde você vem e onde você reside?	2. Você vive em ambiente urbano? Quais as características?	3. Você vive em ambiente rural? Quais as características?	4. Com quem você convive? Quais as atividades que você realiza?	5. Quais tipos de materiais/recursos e ambientes culturais você tem acesso?	6. Qual o significado da leitura, da escrita e da oralidade para você?	7. Quais as suas expectativas em relação ao futuro?
Aluno (1)	Eu nasci no Gama, mas hoje eu moro no Mesquita.	1. X	Eu não moro em um local urbano, eu moro em rural. É uma paz e onde tem árvores e fazendas.	1. MANHÃ: Eu vou para a escola; TARDE: Fico em casa com minha mãe e meu pai; NOITE: Vejo TV com mãe e pai e irmã e depois vou dormir.	1. MATERIASI/RECURSOS: Bola, celular; AMBIENTES CULTURAIS: Fazenda, árvores e animais.	1. LEITURA: Transformar o mundo; ESCRITA: Ajuda em muitas coisas; ORALIDADE: É uma forma de ajudar as pessoas com deficiência.	1. EDUCAÇÃO: Mais tecnologia para as escolas do município; TRABALHO: Ser veterinário e cuidar da cavalaria do exército.
Aluno (2)	Cidade Ocidental e moro no Mesquita.	2. Onde eu morava era pequeno, mas tem mercado, farmácia, pizzaria.	2. Onde eu moro só tem mato e poucas casas.	2. MANHÃ: Pela manhã convivo mais com meus colegas de escola; TARDE: Minha mãe; NOITE: Com minha família.	2. MATERIASI/RECURSOS: Celular, televisão etc. AMBIENTES CULTURAIS: Inglês, casa de familiares.	2. LEITURA: É uma maneira de ver o mundo e de adquirir conhecimento; ESCRITA: É uma forma de expressão e comunicação; ORALIDADE: É uma forma de expressão e interação.	2. EDUCAÇÃO: Vou terminar os estudos e fazer um curso de inglês; TRABALHO: Quero trabalhar de polícia.
Aluno (3)	Nasci no Goiás e moro aqui.	3. X	3. Vivo no Jardim Edite.	3. MANHÃ: Estudo; TARDE: Fico em casa com a família; NOITE: Às vezes saio ou fico com a família.	3. MATERIASI/RECURSOS: Livros (da escola) AMBIENTES CULTURAIS: Casa, escola, igreja.	3. LEITURA: x; ESCRITA: x; ORALIDADE: Forma que tenho para me comunicar.	3. EDUCAÇÃO: Terminar os estudos; TRABALHO: x.

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 142)

6 LEITURA E DISCUSSÃO DO TEXTO “MEMÓRIAS DA ÁFRICA EM FERRO”

Após o levantamento do perfil sociolinguístico, na oficina 2, com o objetivo de trabalhar tanto a importância do povo negro no processo de formação da sociedade brasileira como a resistência em terras afrodiáspóricas, os/as alunos/as leram o texto “Memórias da África em ferro: a mensagem subliminar esculpida em antigos portões”, de autoria de Jessica Cerqueira. Com a leitura reflexiva do texto, os/as estudantes tiveram acesso a um conjunto de temas ligados à realidade da população negra. O texto serviu como elo motivador para retomar aspectos fundamentais relacionados à história e à cultura africana e afro-brasileira. Entre esses aspectos, está a criação de distintas simbologias de resistência, de luta e de preservação da história, como a produção do símbolo *Sankofa*, ideograma da cultura africana Akan, que significa “nunca é tarde para voltar e apanhar aquilo que ficou atrás”. Conforme Nunes (2006, p. 153),

[...] o tempo presente – o quilombo contemporâneo – é um movimento histórico com o olhar no passado – o aquilombamento de escravizados(as) – e é neste trânsito temporal (passado, presente, futuro) que a cultura africana ao ser retomada se ressignifica, se redimensiona, na conformidade de um tempo que não é do cosmos, é da existência de crianças e jovens alijadas de um saber que os projete, segundo os seus desejos, a um futuro idealizado.

Nesse contexto, nas comunidades quilombolas, voltar ao passado para construir o presente é uma ação necessária. Conforme discute Nascimento (2008, p. 30), “[...] as comunidades de origem africana nas Américas, sobretudo na América chamada ‘Latina’, sofrem até hoje a falta da referência histórica que lhes permite construir uma autoimagem digna de respeito e autoestima”. Ainda segundo a autora, a distorção da história africana está entre os maiores responsáveis pela perpetuação da imagem dos negros como socialmente inferiores. Tal imagem é construída com base em “[...] discursos eurocentristas que condenam africanos e seus filhos à condição de objetos e não sujeitos de sua história”; portanto, como reforça a autora, “[...] somente ao recuperar o referencial da agência histórica dos povos africanos será possível contestar esse quadro” (NASCIMENTO, 2008, p. 31).

7 PRODUÇÃO DE PINTURAS E SIMBOLOGIAS RELACIONADAS À CULTURA AFRICANA E À CULTURA LOCAL

Buscando contestar esse quadro de distorção e de silenciamentos da história e cultura afro-brasileira, além da leitura reflexiva do texto “Memórias da África em ferro: a mensagem subliminar esculpida em antigos portões”, utilizado com o intuito de fortalecer a imagem e o protagonismo do povo negro, na oficina 3 os/as alunos/as foram estimulados a representar os seus referenciais de origem através de diferentes simbologias ligadas à cultura quilombola e africana. Para isso, fazendo uso de diferentes tipos de linguagens (desenho, pintura, imagens), eles/as produziram um conjunto de quadros que simbolizavam tanto a história ancestral das três heroínas fundadoras da comunidade, como ideogramas ligados à resistência do povo negro (Figuras 5, 6, 7, 8). A atividade favoreceu não só a aproximação dos estudantes com seus referenciais de origem, como também a consciência crítica sobre sua realidade histórica e sociocultural.



Figura 5: alunas produzindo pinturas relacionadas à comunidade

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 144)



Figura 6: alunos produzindo pinturas com símbolos africanos.

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 144)



Figura 7: quadro com símbolos relacionados à comunidade.

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 144)



Figura 8: quadro com ideogramas (*Sankofa*) produzidos pelos/as alunos/as.

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 144)

8 ELABORAÇÃO E CRIAÇÃO DE ROTEIRO DE ENTREVISTA

Na sequência da oficina, pensando na expectativa dos/as estudantes em conhecer a realidade do Quilombo Mesquita, sugerimos a produção de um roteiro de entrevista com a finalidade de colher informações sobre a comunidade. Assim, os/as estudantes foram incentivados, a partir das reflexões na oficina, a produzir um roteiro de entrevista etnográfica para ser conduzido com uma liderança no Espaço de Memórias da comunidade. A turma foi dividida em grupos. Cada grupo recebeu um nome ligado à cultura africana ou à cultura do Quilombo Mesquita. Na sequência, os/as alunos/as, após acessar informações sobre os aspectos composicionais do gênero entrevista, discutiram e produziram o roteiro, que envolveu temas variados: história do museu (Espaço de Memórias), construções antigas da comunidade, tradições culturais do quilombo, passado da escravidão, questões associadas à luta histórica e aos atuais modos de resistência quilombola. Abaixo, segue o roteiro elaborado pelos/as estudantes.

Quadro 4: roteiro de entrevista produzido pelos/as estudantes

NOME DOS GRUPOS	ROTEIRO DE ENTREVISTA
<p>GRUPO 1 Nossa Senhora da Abadia</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Por que surgiu o museu do Quilombo Mesquita?</i> 2. <i>Como os escravos sobreviviam aqui?</i> 3. <i>Os escravos têm alguma chance de ser condenados a escravidão outra vez?</i>
<p>GRUPO 2 Ganga Zumba</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. <i>O que acontecia com os africanos que eram trazidos?</i> 5. <i>Como era a resistência dos negros escravizados?</i> 6. <i>Quais eram as construções antigas?</i>
<p>GRUPO 3 Marmelo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 7. <i>Como era o Mesquita antigamente e como era a vida das pessoas?</i> 8. <i>Quem chegou no Mesquita primeiro?</i> 9. <i>Quais as tradições do Mesquita?</i> 10. <i>Como era a igreja do Mesquita antigamente?</i> 11. <i>Como eles faziam o doce do marmelo antigamente?</i>
<p>GRUPO 4</p>	<ol style="list-style-type: none"> 12. <i>O que levou vocês a fazerem esse Museu?</i> 13. <i>Após construir esse museu, o que vocês queriam adquirir?</i>

<i>Zumbi dos Palmares</i>	<p>14. <i>Como vocês reuniram esses materiais que estão expostos?</i></p> <p>15. <i>De quem foi a ideia de criar esse museu?</i></p> <p>16. <i>Quanto tempo durou a construção do museu?</i></p>
GRUPO 5 <i>Sankofa</i>	<p>17. <i>A população quilombola que aqui vive, sobrando uma pequena porcentagem desse povo, como hoje luta pela demarcação de suas terras, pelo respeito a sua história e pela preservação de sua cultura?</i></p> <p>18. <i>Como surgiu a igreja de Nossa Senhora da Abadia?</i></p> <p>19. <i>Como surgiu a história e a criação do doce do marmelo?</i></p> <p>20. <i>Quem são os fundadores do Mesquita?</i></p> <p>Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 145)</p>

9 SAÍDA DE CAMPO RUMO AO ESPAÇO DE MEMÓRIAS E ENTREVISTA NA COMUNIDADE

Na oficina 3, os/as estudantes visitaram o Espaço de Memórias (museu) da comunidade. Nesse ambiente, foram guiados/as pela professora quilombola Celenir, líder comunitária engajada no processo de promoção da cultura quilombola. A professora apresentou a história do quilombo aos/às estudantes e um conjunto de questões específicas sobre a comunidade. Durante a visita, os/as estudantes também tiveram um período de tempo para compartilhar os trabalhos multimodais produzidos em sala de aula (quadros das três heroínas fundadoras da comunidade e símbolos relacionados à cultura africana e local), bem como um período de tempo para a condução da entrevista com a professora. Vejamos, na sequência, alguns registros da oficina.

Quadro 5: visita ao espaço de memória e entrevista com a professora Celenir

CONHECIMENTO SOBRE A COMUNIDADE



Professora com quadros produzidos pelos/as estudantes

Aluno(a): *Quem chegou no Mesquita primeiro?*

Celenir: *Quem chegou no Mesquita primeiro? As três escravas, que delas surgiu a nossa comunidade. A nossa comunidade quilombola, ela se iniciou com essas três escravas da nossa comunidade, como vocês estão podendo ver aqui ((apontando para painel na parede)) as três escravas negras que começaram a nossa história. Delas se originou toda a nossa descendência aqui na nossa comunidade quilombola de Mesquita. Com o passar de muitos anos, com pesquisas, visitas de pessoas da Palmares, do Incra, que vieram para cá para nos certificar, eles tiveram a confirmação. Ficaram vários dias aqui na nossa comunidade fazendo os estudos para realmente saber se era uma comunidade quilombola ou não. Devido aos nossos traços de afrodescendentes dos escravos e, através dessas três gerações aqui, dessas três escravas, foi que se começou a nossa história aqui. E eu percebo que tem vários alunos aqui que são afrodescendentes, como eu falo que sou afrodescendente com muito orgulho, porque eu nasci aqui, estou aqui até hoje e eu sei que só vou sair daqui no dia que papai do céu me chamar.*

Aluno(a): *Como era o Mesquita antigamente? E como era a vida das pessoas?*

Celenir: *Muito bom. Sem violência. Era muito tranquilo, uma comunidade que tinha poucas pessoas que moravam aqui, muitas afastadas umas das outras. Porém, todos se juntavam nos fins de semana para fazer mutirões para poder estar ajudando na comunidade. Eles faziam um trabalho coletivo. E assim, era tão tranquilo que, quando nós saíamos das nossas casas, nós não tínhamos chave na casa, ou seja, a fechadura com a chave, era tranca, que hoje em dia nós temos. Nós só amarrávamos a porta, colocava uma tramelinha e estava fechada, porque nós confiávamos em todas as pessoas que moravam aqui. Com o passar do tempo, é que foi chegando pessoas de fora, a comunidade foi crescendo e, com crescimento de todo bairro, como vocês sabem, também chega a violência. Mas antigamente era muito bom, tranquilo e eu tenho muitas saudades desse tempo que me fez muito feliz. Isso não quer dizer que eu não sou feliz hoje, sou, graças a Deus, mas eu me lembro das nossas conversas de antigamente, assim, com todos juntos, fazíamos um trabalho coletivo, um sempre ajudando os outros, e hoje já ficou mais difícil porque cada um tem um destino, sai para trabalhar e dificultou muito isso aqui na nossa comunidade.*

Aluno(a): *O que acontecia com os escravos que eram trazidos?*

Celenir: *Eles eram bem-vindos aqui na comunidade. Chegavam, se juntavam com todos aqui da nossa comunidade. E assim, houve muita resistência, porque muitos foram mortos, tiveram muito sofrimento na chegada. Daí assim, com trabalho, com muita dificuldade, eles tentaram fugir, passavam pelas matas e ficavam. E aí, os que conseguiam sair das*

<p><i>matas tinham chance de sobreviver e continuar, mas aqueles que não tiveram força e resistência, eles simplesmente acabaram morrendo.</i></p>
<p>Aluno (a): Como os ex-escravos sobreviviam aqui?</p> <p><i>Celenir: Como os escravos viviam? Hoje em dia facilitou, mas era muito difícil, nas roças, capinando, plantando, ou seja, um trabalho difícil, árduo, mas que todos trabalhavam com amor, eu falei para você, o trabalho coletivo, mas que conseguiram vencer. Muitos já se foram, como eu citei para vocês, mas deixou uma história linda para nós continuarmos também, apesar de que o nosso trabalho não é escravo, graças a Deus nós somos libertos, mas ainda continuamos trabalhando e com resistência como eles tiveram.</i></p>
<p>Aluno(a): Os escravos têm alguma chance de serem condenados à escravidão novamente?</p> <p><i>Celenir: Não, eu creio que não porque nós já fomos libertos. O tempo de escravidão já passou, apesar de que em muitas comunidades a gente vê a escravidão ainda, o trabalho escravo acontecer, mas pela lei, segundo a lei, nós não iremos novamente nos tornar escravos. Agora, tem aquelas pessoas de resistência. Tem aqueles que adoram trabalhar, serem humilhados, não têm coragem de enfrentar, ou seja, não tem coragem de ser patrão, ele quer ser empregado, mas cada um é cada um. Mas eu creio que nós não teremos mais essa chance de sermos escravos. Eu falo pela nossa comunidade, mas infelizmente tem gente aqui que ainda continua sendo escravo.</i></p>
<p>Aluno(a): Como era a resistência dos negros escravizados?</p> <p><i>Celenir: Olha, a resistência é de você lutar, de ser empoderado para poder lutar por seus objetivos, porque muitas vezes que a pessoa chegou em você e impõe aquilo para você fazer e você fala que não vai fazer e tem a resistência, força para poder lutar pelo seu objetivo, você consegue.</i></p>
<p>Aluno(a): Quais eram as construções antigas?</p> <p><i>Celenir: As construções? Os casarões. Eu cito para vocês aqui o casarão do meu avô, aquele que eu mostrei para você ali de janelas verdes. Aqui na nossa comunidade só tinha os casarões antigos, aí essas pessoas mais antigas foram falecendo. Os filhos deles que ficaram nas casas não continuou levando em consideração o que eles tinham. Aí foram reformando as casas, mas modificou as características todinha das casas. Aqui tem algumas ainda que foram reformadas que ainda continua com a mesma característica, mas outras não. Então por isso é que foi se acabando, mas aqui antigamente tinha muitas construções antigas de casa né. Engenhos, coisas antigas assim da nossa comunidade.</i></p>
<p>Aluno (a): O que levou vocês a fazerem esse museu?</p> <p><i>Celenir: A minha irmã Célia que eu já falei lá no início. Ela vendo o telhado da igreja como está, pra você ver que está um pouquinho danificado, vai ter que reformar e vendo muitas pessoas que já se foram e guardando as coisas antigas nas casas deles, e as pessoas mais novas não têm assim aquele prazer de cultivar, ou seja, que permanecesse, então, ela foi recolhendo as doações de objetos antigos nas casas e aí ela montou esse museu com esse objetivo de quem viesse visitar o museu contribuir pra poder ter a arrecadação do dinheiro pra reforma do museu.</i></p>
<p>Aluno(a): Quanto tempo durou a construção do museu?</p> <p><i>Celenir: O prédio ou a ornamentação?</i></p> <p>Aluno(a): Quando tempo durou a criação?</p> <p><i>Celenir: Não foi...pra arrumar, minha irmã, acho que ela levou uns quinze dias pra poder organizar tudo isso aqui entendeu? Aí aos poucos que ela foi recolhendo assim os objetos antigos aí durou mais tempo, mas a questão de fotos, a ornamentação, foi uns quinze dias mais ou menos, mas pra recolher os objetos isso levou mais tempo porque cada pessoa via aqui “a minha foto tá aqui”, a “foto do meu parente”, aí trazia e colocando, isso foi gradativamente, entendeu? Ah, eu tenho um objeto lá em casa vou doar pro museu, até hoje nós tá recolhendo, mas isso já tem bastante tempo.</i></p>
<p>Aluno(a): Após construir esse museu, o que vocês queriam adquirir?</p> <p><i>Celenir: Olha, repassando a história. Nós queremos adquirir assim o conhecimento da nossa comunidade pra que cada pessoa que vem aqui valorize o que você tem, valorize a sua história, reconheça que você tem uma história linda nessa comunidade que, assim, o que nós queremos é que mais pessoas doem objetos pra nós né, principalmente pessoas aqui da comunidade que têm os objetos lá guardados que possa trazer pra cá, inclusive fotos. Tem pessoas aqui da própria comunidade que chega aqui e fala: “nossa a foto do meu primo, da minha vó, já se foi e tá aqui, coisas que eles não têm em casa”. Então, que possa trazer para que tenhamos mais histórias pra contar.</i></p>

Aluno(a): Como era a igreja do Mesquita antigamente?

Celenir: A igreja, nós estamos dentro dela. Antigamente era essa igrejazinha aqui, que todas essas pessoas que eu mostrei para você aqui mais idosas, elas que construíram. Essas paredes aqui, elas são todas de tijolo. E esse telhado aqui foram pessoas da comunidade que fez. Olha só o madeiramento como foi bem caprichado, como eles fizeram assim com muito amor e carinho essa igreja. Antigamente tínhamos um padre que vinha uma vez por mês para poder fazer a oração, celebrar a missa e muitos deles, às vezes, celebrava em casa, debaixo de árvore e aí, com o passar do tempo, eles foram criando, se reuniram, e o meu avô doou esse terreno aqui, meu avô Aleixo, além de ter cedido para poder fazer o prédio da escola, antigamente o primeiro prédio da escola, ele também doou esse terreno para construção dessa igreja para a comunidade.

Aluno(a): Como surgiu a igreja de nossa Senhora da Abadia?

Celenir: Essa igreja surgiu pelo fato de essa igrejazinha aqui, que é bem antiga, né, essa igrejazinha antiga aqui ela já não estava mais comportando comunidade, ou seja, estava sendo bem minúscula para a comunidade e de repente a comunidade resolveu se com o pároco poder construir essa igreja e aí começou com mutirões nessa igreja. Para você ver que tem até foto ali na parede do início da construção dela. E aí, surgiu-se a ideia depois porque estava demorando a construção por conta de verbas, várias pessoas se reuniam para poder fazer a Festa do Marmelo, que é a produção aqui da nossa comunidade que é muito forte para fazer a festa e, pela arrecadação, construir a igreja. Foi com esse objetivo.

Aluno(a): Quem doou a terra para fazer a escola?

Celenir: Aquela que nós estamos agora, que vocês estudam é a doação do senhor Alípio Pereira Braga, né, porque a primeira escola que surgiu aqui na comunidade foi o meu avô Aleixo que doou, mas agora que a escola que nós estamos é do senhor Alípio Pereira Braga, porque ele doou o terreno. A escola que meu avô fez, ela ficou também muito pequena para os alunos aqui da comunidade. Ou seja, não comportava. E essa escola antiga estudava as quatro séries juntas, que era primeira, segunda, terceira e quarta séries juntas. Já imaginou se todos nós, todos você tivessem estudando em uma sala só? Não comportaria né? Então, foi com esse objetivo que o senhor Alípio doou o terreno para que se construíssem mais salas para distinguir a turma de cada um, ou seja, a série que cada aluno fosse estudar. Então, esse terreno que está agora o prédio da escola Aleixo Pereira Braga é do senhor Alípio Pereira Braga porque ele que doou o terreno.

Aluno(a): Quais as tradições do Mesquita?

Celenir: Nós temos aqui a cultura do marmelo, que é a Festa do Marmelo em janeiro. Vamos começar pelo primeiro mês. Hoje temos a Festa do Marmelo que é uma grande, grande cultura. É uma cultura assim que muitos produtores aqui da nossa comunidade têm o pé de marmelo plantado e, por isso, eles estão todos os anos em janeiro fazendo a festa do marmelo. O objetivo dessa Festa do Marmelo foi para a construção dessa igreja. Toda a arrecadação dessa festa foi gerada renda para poder construir essa igreja. Além da festa do Marmelo, temos a festa do Divino Espírito Santo, que é agora em maio, que começa os pousos de folia. Além de maio, temos também no mês de agosto a festa de Nossa Senhora também da Abadia que é a padroeira aqui da comunidade, inclusive tem a foto dela aqui na igreja, tem a imagem dela na igreja. E também além de agosto temos em outubro que é a festa de nossa Senhora Aparecida, também a folia. Em janeiro, além da festa do marmelo, temos a festa de Rei, a Folia de Reis, que também tem várias folias em cada mês aqui da nossa comunidade. Temos também a de São Sebastião, que também é em janeiro, além disso, a cavalgada que também faz parte da Festa do Marmelo, que é a nossa cultura.

Aluno(a): Como surgiu a história e a criação do doce do marmelo?

Celenir: A história da criação do doce do Marmelo é porque, assim, os meus pais, os meus avós, eles cultivavam fazendo o doce do marmelo para vender, porque é o sustento da família. Aí todo mundo fazia o doce coletivo, cada um fazia na sua casa, o que não fazia ia para a casa do outro ajudar. Então assim várias pessoas aqui da comunidade fazem o doce do marmelo porque é a renda da família que sustentava, aí cada um foi plantando no quintal, pegando uma muda, plantando para poder o que ter o marmelo para poder fazer o doce e continuar a história. Porque, para você ver, o meu avô Benedito ele tinha, produzia, a gente também produzia, mas eles já se foram aí ficou o meu pai e a minha mãe, que é filha do Aleixo e meu pai que é filho do Benedito e eles continuaram fazendo o doce e hoje o meu irmão também já faz o doce né. Então, isso vai passando de geração para geração.

Aluno(a): Como eles faziam o doce de marmelo antigamente?

Celenir: *Eles faziam coletivo, cada qual fazia na sua casa, mas juntava um mutirão de pessoas para poder tanto colher porque era muito marmelo. Cada pé de marmelo, segundo eles, colhia de quatro, cinco, seis latas de marmelo em um pé. Lá na casa do meu avô tem um pé de marmelo que ele se chama pé de marmelo centenário. Por que que ele é centenário? Porque desse pé de marmelo que é enorme surgiram vários ouros, porque desse é de marmelo, quando eles podavam, eles cortavam o galhinho e dele fazia-se a muda que foi multiplicando os marmeleiros da comunidade.*

Aluno(a): *A população quilombola que aqui vive, sobrando uma pequena porcentagem desse povo, como hoje luta pela demarcação de suas terras, pelo respeito a sua história e pela preservação de sua cultura?*

Celenir: *Olha, nós lutamos juntamente com os órgãos federais porque, até então, algumas pessoas doaram o nosso território. Se doar, por exemplo, sua casa, o terreno que você mora, você vai morar onde? Não temos, né? E o nosso território aqui pessoal é uma comunidade para viver coletivo. Então, o terreno que seus pais, onde que você está morando agora futuramente serão dos filhos de vocês e isso vai passando de descendência para descendência, porque os nossos pais quando partiram não deixaram nada para a gente. E nós continuaremos deixando para nossos filhos para nossas futuras gerações. Então, assim, essa resistência, ela tem que ser coletiva, com todos presentes porque isso aqui não é só o território da professora Celenir. Não é só o território de vocês que moram aqui na nossa comunidade. Tem pessoas também que são afrodescendentes que moram fora que também têm direito à nossa terra aqui da nossa comunidade.*

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 146-150)

Na oficina 4, como mostra a experiência descrita no quadro 5, em interação com a professora quilombola Celenir, os alunos tiveram acesso à história de origem e ao passado de formação do Quilombo Mesquita, aos saberes relacionados à cultura local, bem como a importantes informações sobre os direitos sociais e territoriais da população quilombola. Diferentemente de uma abordagem centrada no exercício rotineiro de cópia no quadro, os/as alunos/as foram buscar conhecimentos na própria comunidade, com pessoas reais da comunidade, distanciando-se das práticas e dos saberes hegemônicos tradicionalmente trabalhados em sala de aula. Assim, dentro do projeto, o letramento é entendido como um instrumento de empoderamento social, como ferramenta de acesso ao mundo letrado, que abrange não só os saberes escolarizados, mas também os saberes comunitários e as práticas sociais vivenciadas no entorno cultural.

Na comunidade, o trabalho das professoras quilombolas é construído com base em atividades mais condizentes com a realidade sociocultural dos estudantes. Em outras palavras, tais professoras desenvolvem um trabalho que leva em conta a conscientização dos alunos sobre sua origem étnico-racial, a valorização da história e dos aspectos socioculturais da comunidade. Essa ação educativa é realizada por meio da mediação dos saberes locais, oriundos dos conhecimentos herdados dos antepassados, da transposição didática do currículo invisível para sala de aula, com foco em “[...] conteúdos que possibilitam a problematização da realidade social, bem como a conscientização sobre a constituição e origem histórica dos alunos, promovendo uma relação dialógica entre os conteúdos produzidos/ensinados em sala de aula e a realidade social, cultural e histórica na qual eles estão envolvidos” (SANTOS, 2014, p. 132).

10 CRIAÇÃO DO SITE DO PROJETO RAÍZES

Na oficina 5, como visto anteriormente, propusemos a criação de um site com o objetivo de inserir as atividades vivenciadas pelos/as estudantes durante as oficinas de letramento. O objetivo original desta atividade era, portanto, produzir um gênero digital de circulação pública e que pudesse ser acessado facilmente pela comunidade. Assim, de posse das atividades, bem como dos conhecimentos e saberes produzidos ao longo das oficinas, os/as estudantes teriam a oportunidade de produzir um gênero discursivo de circulação real, mobilizando diferentes estratégias discursivas. No entanto, devido a problemas relacionados à acessibilidade (fechamento do laboratório de informática na escola e falta de acesso à internet durante o mês de execução das oficinas), a construção coletiva do site teve de ser adiada. Naquele momento, sem o acesso às novas tecnologias da informação e comunicação (TICs), não havia condições de seguir com a atividade.

Como alternativa, sugerimos à professora da turma uma sequência de atividades para serem executadas assim que fosse normalizado o acesso digital na escola. O quadro 6 traz tanto um protótipo⁴ do site como as orientações sobre a oficina.

⁴ Protótipo criado pelos autores na plataforma Wix.

Quadro 6: sequência de atividades da oficina 6

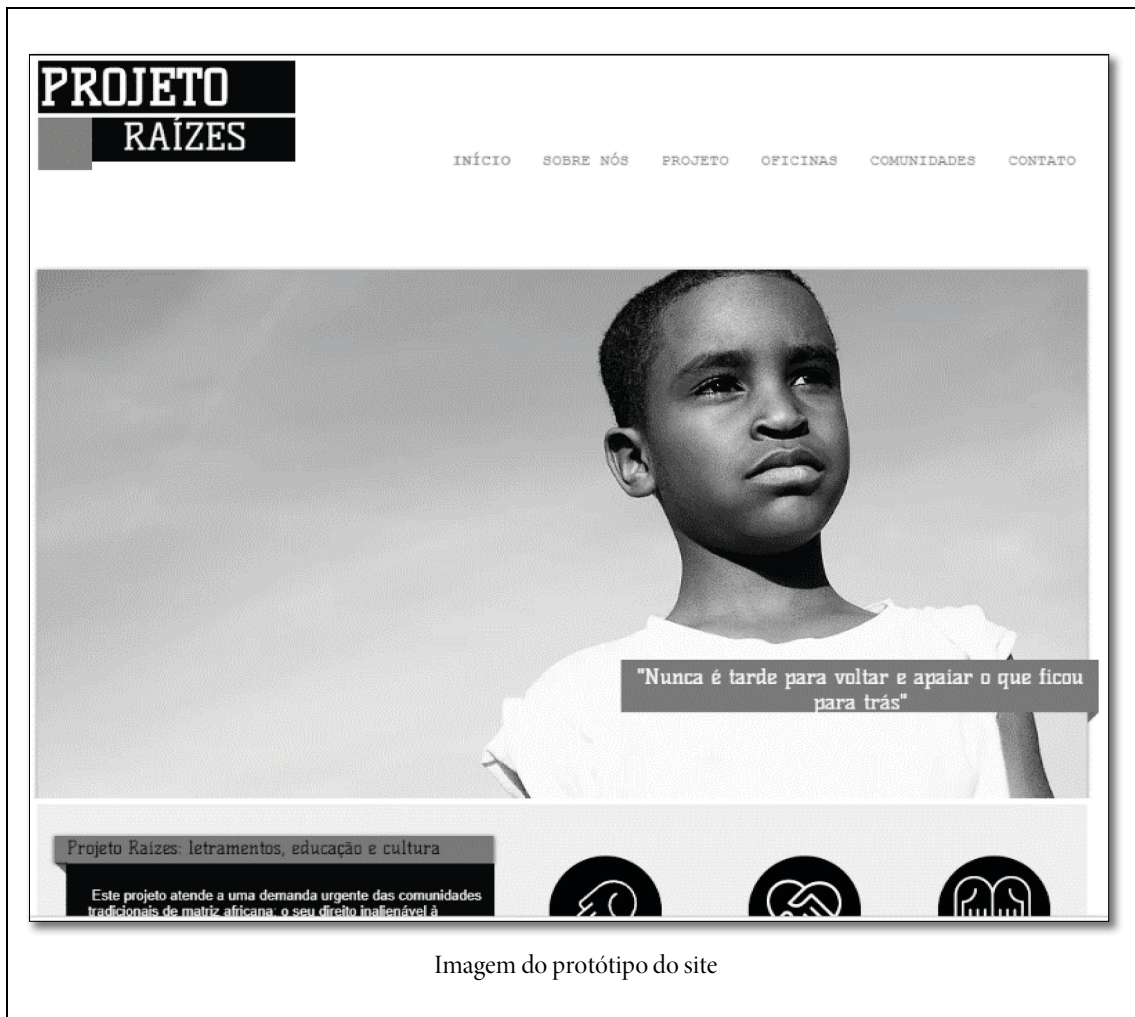


Imagem do protótipo do site

Sequência de atividades da Oficina 6:

No processo de criação de um site, a participação no letramento digital pode ser desenvolvida enquanto os estudantes acessam a Internet, buscam páginas na Web, acessam links, processam as fotos em programas de edição, produzem diferentes gêneros etc. Em tal atividade, é fundamental sempre pensar nas necessidades e expectativas de letramento dos alunos, bem como na circulação real do gênero que está sendo trabalhado. A criação do site deve ser planejada e pensada também como um evento de letramento que envolve outros gêneros discursivos, diversos recursos tecnológicos, digitais e diferentes formas de linguagens (escrita, sonora, imagética, multimodal etc.). Para isso, o/a professor/a poderá seguir as etapas a seguir:

Etapa 1: Conhecimento sobre o gênero – Nessa etapa, é fundamental realizar o levantamento das habilidades tecnológicas e linguísticas dos estudantes, isto é, seus conhecimentos prévios sobre o gênero site. De forma complementar, para facilitar o conhecimento sobre o gênero em questão, também podem ser realizadas pesquisas e leituras em páginas, sites e blogs.

Etapa 2: Criação do site – Com o suporte das ferramentas que envolvem as tecnologias de informação e comunicação (TICS), nesta fase, o/a professor/a poderá estimular a produção coletiva do gênero site. No processo de criação, deve-se levar em conta a função social do gênero, proporcionando aos estudantes o contato com uma prática comunicativa real, isto é, uma prática que envolva a interação com textos que circulam socialmente.

Etapa 3: Inserção das atividades no site – Nessa etapa, os alunos podem ser envolvidos na discussão e na escolha de temas, de imagens, de estilos e decidirem quais atividades do projeto integrarão o site. Os/as estudantes também podem ser estimulados/as a inserir outras informações sobre a comunidade, arquivos, histórias, desenhos, fotos, vídeos etc. É importante levar os aprendizes a reconhecer que existem outros modos de significar, que vão além do texto impresso, incluindo textos multimodais, que são “[...] compostos de muitas linguagens (ou modos,

ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO, 2012, p. 19).

Etapa 4: Publicação do site – Finalmente, para que se cumpra sua função social, o site deve ser publicado e compartilhado com a comunidade e público em geral. Isso pode ser realizado com a publicação do site na internet e o compartilhamento de links de divulgação nas redes sociais (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.).

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 151-152)

O processo de apropriação da cultura escrita, seja ela impressa ou digital, envolve as noções de acesso e disponibilidade (KALMAN, 2002). Isso nos leva a afirmar que, em qualquer projeto pedagógico, as condições materiais e de participação devem ser garantidas aos/às estudantes, para que eles/elas tenham, de fato, condições de participar de práticas sociais significativas, incluindo as práticas de letramento proporcionadas pelos meios digitais. Como enfatiza Rojo (2009), é fundamental abordar as diversas mídias e suportes em que os textos circulam, já que há tempos os impressos e o papel deixaram de ser a principal fonte de informação e formação. Nesse sentido, no contexto de sala de aula, é necessário trabalhar diferentes mídias (TV, rádio, vídeos, cinema, fotografia), assim como as tecnologias digitais, que constituem o futuro da informação e da comunicação e também uma oportunidade para a construção de novas aprendizagens.

11 “COM O PROJETO A GENTE TÁ DESCOBRINDO A NOSSA CULTURA”: OS RELATOS DA EXPERIÊNCIA VIVIDA

Na última etapa do projeto, solicitamos ao grupo a avaliação do trabalho realizado, trazendo para o contexto de sala de aula os relatos da experiência vivida. Nessa fase, os/as participantes avaliaram coletivamente as oficinas de letramento, tecendo reflexões sobre a contribuição do *Projeto Raízes* para suas vidas cotidianas, dentro e fora da escola, conforme mostram os relatos a seguir.

Quadro 7: relatos da experiência vivida

<i>Pesquisador: Bom dia! Então, a gente vai conversar sobre essas oficinas que vocês tiveram no projeto. E, assim, depois das oficinas, a gente sempre procura ouvir os/as alunos/as pra saber o que eles acharam das atividades (...). Então, como vocês avaliam essas oficinas que trazem a cultura local, envolvida com a leitura, a escrita e oralidade?</i>	
Alunos(as)	Narrativas
Dandara (Princesa guerreira ou Princesa negra).	<i>Eu achei bem interessante a saída da sala de aula pra a gente conhecer aqui também o que tem aqui no quilombo, né, porque é muito fácil a gente copiar no quadro, saber que a gente mora num quilombo, e não conhecer o que temos no quilombo, né. Então, esse foi bem o conhecimento mesmo, né.</i>
Ganga Zumba (Grande Filho do Senhor, Rei do Congo).	<i>E a gente que mora aqui, a gente não sabia disso, e com o projeto a gente tá descobrindo a nossa cultura. Tem muita gente aqui do quilombo que acha que nem sabia da história e agora a gente tá conhecendo melhor.</i>
Zumbi (Guerreiro, líder do Quilombo dos Palmares).	<i>Acho que até ela ((Celenir)) mesmo falou que o aprendizado. Não foi isso que ela passou? O aprendizado que ela tá passando pra essa nova geração. No caso a gente, as outras pessoas da sala. Pra contar a história pros nossos filhos e pros nossos pais, que a gente não sabia da história.</i>
Baderinwa (Merecedora de respeito).	<i>O mesmo que ela disse. Então, é muito aprendizado, aprendizado não se sai de você, no caso. E aprender a respeitar também aquelas épocas que tem muita gente preconceituosa. E saber que a gente tem um povo cultural.</i>
Catira (Dança regional goiana).	<i>Tem muita gente aqui, por exemplo, eu não sou quilombola, mas eu acho legal a cultura, entendeu, agora que eu tô aprendendo, porque eu não era daqui, então, imagina quem era aqui, quem morava aqui e não sabia da cultura. Estudando no Braga que é uma cultura também aqui, porque é do quilombo, eu não sabia. Eu acho que a escola deveria mostrar mais sobre isso não só pro oitavo ano, mas como pra a escola inteira.</i>

<p>Anki (Homem valente, guerreiro).</p>	<p><i>Eu gostei, né, porque foi uma coisa diferente, os professores nunca tinham feito isso na minha vida. E o senhor explica muito bem. As atividades foram muito divertidas.</i></p>
--	--

Fonte: Carvalho dos Santos (2020, p. 153)

Como podemos ver por essas diferentes vozes em relação às oficinas de letramento, os/as alunos/as avaliaram como positivas a experiência com o *Projeto Raízes*. Analisando a experiência vivida, a aluna Dandara ressaltou a importância das oficinas de letramento para sua aprendizagem, indicando como interessante a atividade de saída de campo para o Espaço de Memórias. Segundo ela, tal atividade constituiu-se num evento distinto das práticas habituais de sala de aula e típicas da esfera escolar como, por exemplo, a escrita de cópias (“*Eu achei bem interessante a saída da sala de aula pra a gente conhecer aqui também o que tem aqui no quilombo, né, porque é muito fácil a gente copiar no quadro, saber que a gente mora num quilombo, e não conhecer o que temos no quilombo, né*”). O aluno Ganga Zumba também reconheceu o valor do projeto para os/as alunos/as que moram na comunidade, principalmente para que eles/elas tenham acesso à cultura local que, como vimos, é constantemente interdita e silenciada pelo currículo escolar e pelas diferentes formas de poder que atuam no quilombo (“*E a gente que mora aqui, a gente não sabia disso, e com o projeto a gente tá descobrindo a nossa cultura*”).

Outro ponto mencionado pelos/as alunos/as foi o papel desempenhado pelas lideranças comunitárias no ensino da história e da cultura quilombola. O aluno Zumbi destacou a importante função da professora Celenir no processo de ensino da história ancestral da comunidade, história, segundo ele, a ser compartilhada com as diferentes gerações de quilombolas (“*O aprendizado que ela [[Celenir]] tá passando pra essa nova geração [...] Pra contar a história pros nossos filhos e pros nossos pais, que a gente não sabia da história*”). Na mesma direção da fala de Zumbi, o aluno Baderinwa relatou que o *Projeto Raízes* serviu como uma oportunidade para ampliar a aprendizagem em relação à cultura local, bem como para repensar as diferentes formas de preconceito contra a história da comunidade (“*O mesmo que ela disse. Então, é muito aprendizado, aprendizado não se sai de você, no caso. E aprender a respeitar também aquelas épocas que tem muita gente preconceituosa. E saber que a gente tem um povo cultural*”).

Para Catira, aluna de outra comunidade, o projeto serviu como uma oportunidade intercultural de conhecer a cultura do outro (do Quilombo Mesquita) e dialogar respeitosamente com a diferença (“*Tem muita gente aqui, por exemplo, eu não sou quilombola, mas eu acho legal a cultura, entendeu, agora que eu tô aprendendo, porque eu não era daqui, então, imagina quem era daqui, quem morava aqui e não sabia da cultura*”). Finalmente, o aluno Anki, discorrendo sobre as oficinas de letramento, ressaltou a natureza inovadora das atividades, avaliando-as como diferentes das atividades habitualmente conduzidas na escola (“*Eu gostei, né, porque foi uma coisa diferente, os professores nunca tinham feito isso na minha vida*”).

Pelos relatos apresentados, é possível concluir que o *Projeto Raízes* foi uma boa oportunidade para os/as alunos/as conhecerem a cultura quilombola, bem como os distintos saberes afro-rurais.

12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando a experiência com projetos de letramento, compreendemos que construir uma escola articulada com a realidade socio-cultural dos estudantes é, sem dúvida, uma tarefa complexa, porém urgentemente necessária e possível. A proposta do *Projeto Raízes* foi, justamente, buscar construir pontes entre o letramento escolar e a cultura quilombola, abrindo novos caminhos para diferentes formas de produção de conhecimentos e sistemas de pensamento e crenças oriundos do meio comunitário. Dentro desse contexto, o projeto buscou traçar novos caminhos pedagógicos com o objetivo de repensar o currículo escolar vigente e, em contrapartida, trazer para “dentro dos muros da escola” os saberes e letramentos da comunidade.

O resultado do *Projeto Raízes* foi um conjunto de experiências atravessadas por práticas sociais e de linguagens, que buscaram subverter a lógica escolar colonialista, centrada na transmissão de conhecimento e no saber pronto e acabado. As atividades trouxeram para o centro da sala de aula os saberes, as narrativas, as vivências e as práticas socioculturais dos atores quilombolas inseridos em contexto de resistência. Para isso, nas oficinas de letramento, buscamos valorizar a identidade étnica dos/as estudantes, seus modos

particulares de produzir conhecimento, sua cultura ancestral, sua história de origem, assim como seus modos particulares de ver e compreender o mundo.

O *Projeto Raízes*, portanto, ao ser conduzido dentro de uma pedagogia crítica e culturalmente sensível, funcionou não só como uma ponte entre a escola e a comunidade, mas também como uma ferramenta de transformação de uma realidade social ainda marcada por silenciamentos, preconceitos e discriminação. Dentro do campo da Linguística e dos Estudos do Letramento, um projeto dessa natureza exige do pesquisador/professor não só um olhar sociocultural, como também aplicado crítico. Em outros termos, um olhar voltado para a pluralidade de identidades, vozes, cultura e linguagens, sempre articulado por um movimento de resistência democrática. Tais resultados nos levam, assim, a afirmar que projetos de letramento, trabalhados em uma perspectiva interdisciplinar, são uma boa estratégia de aproximação entre os letramentos escolares e os letramentos comunitários, sobretudo quando pisam um território que, gentilmente, acolhe e empodera seus/suas filhos/as com raízes cheias de vida, memória, história e cultura e que nos ensina, com pensamento e força ancestral, que “nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás”.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, A. M. de; NAZARENO, E. *Interculturalidade, complexidade ambiental e educação quilombola*. Goiânia: Editora Imprensa Universitária, 2013.
- BRAGA, W. Em meio à polêmica sobre território, comunidade de Mesquita (GO) sedia Plenária Nacional Quilombola. Fundação Cultural Palmares, 18 jun. 2018. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=50858>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 22 ago. 2020.
- CARVALHO DOS SANTOS, E. *Navegando em águas ancestrais - letramentos em contexto de luta e resistência: uma experiência etnográfica no Quilombo Mesquita - Goiás (GO)*. 2020. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2020.
- COMISSÃO DA VERDADE SOBRE A ESCRAVIDÃO NEGRA NO DISTRITO FEDERAL E ENTORNO. *A verdade sobre a escravidão negra no Distrito Federal e Entorno*. Brasília: Sindicato dos Bancários, 2017.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GOMES, N. L. *O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- KALMAN, J. El acceso a la cultura escrita: La participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 8, n. 17, jan./abr. 2003.
- KALMAN, Judith. Querido Santo Antônio: escrita vernácula e instabilidade social. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (org.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010. p.125-155.
- NASCIMENTO, E. L. Sankofa: significados e intenções. In: NASCIMENTO, Elizabeth Larkin. *A matriz africana no mundo*. São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 29-56.

- NUNES, G. H. L. Educação Quilombola. In: BRASIL. *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SE-CAD, 2006. p.139-161.
- OLIVEIRA, M. do S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. de A. *Projetos de letramento e formação de professores de língua materna*. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014.
- PENNYCOOK, A. A linguística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 23-49.
- QUEIRÓS, B. C. de. *Ler, escrever e fazer conta de cabeça*. Belo Horizonte: Miguilim, 1997.
- RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.
- ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SANTOS, E. C. dos. *Práticas e eventos de letramento em uma comunidade remanescente de quilombolas: Mesquita*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.



Recebido em 30/04/2021. Aceito em 03/07/2021.