

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – LEDOC

BERTOLINO DA SILVA FERNANDES

**OS MITOS NA COMUNIDADE SACO GRANDE E SUAS POSSIBILIDADES COMO
RECURSOS DIDÁTICOS NA ESCOLA ESTADUAL KALUNGA V, EM MONTE
ALEGRE DE GOIÁS – GO.**

PLANALTINA - DF

2017

BERTOLINO DA SILVA FERNANDES

GÊNERO TEXTUAL NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Monografia apresentada à Faculdade UnB de Planaltina, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo com habilitação na área de Linguagem.

Orientadora: Profa. Ma. Ana Cristina de Araujo

Planaltina - DF

2017

BERTOLINO DA SILVA FERNANDES

GÊNERO TEXTUAL NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Monografia apresentada à Faculdade UnB de Planaltina, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo com habilitação na área de Linguagem, defendida e aprovada em ____ de julho de 2017.

BANCA:

Profa. Ma. Ana Cristina de Araujo – Orientadora
Universidade de Brasília

Profa. Dra. Rosineide Magalhães de Sousa – Examinadora
Universidade de Brasília

Profa. Dra. Eliene Novaes Rocha – Examinadora

Universidade de Brasília

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus, por ter me guiado nas escolhas certas, por ter me dado força e saúde para resistir aos obstáculos encontrados com afino e garra. Dedico com muito carinho aos meus pais e a todos os familiares, professores e colegas, à minha comunidade Kalunga Fazenda Saco Grande e aos demais envolvidos neste processo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que estiveram envolvidos direta ou indiretamente com o processo de produção desta monografia.

Àqueles que durante esta jornada me incentivaram, acreditaram em mim, e principalmente, apoiaram-me moralmente e com palavras.

Sou grato a Deus, aos meus familiares, amigos e professores que de maneira admirável e estupenda me estenderam a mão enquanto precisei.

Agradeço pelo incentivo direto ou indireto de todos que de qualquer maneira me auxiliaram nesta tão almejada conquista e, com certeza, colheremos frutos deste tão árduo trajeto, pois, muitas vezes, precisei abrir mão de coisas e pessoas muito importantes para mim para me dedicar e empenhar a assistir as aulas e realizar as atividades propostas pelo curso.

Foram muitas idas e vindas e, agora, nesta reta final, é com imenso orgulho que divido com todos vocês os meus sinceros votos de agradecimentos.

A todos o meu muito obrigado!

Verdades da Profissão de Professor. Ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho.

Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda (PAULO FREIRE).

RESUMO

A presente pesquisa aborda questões referentes ao estudo de gênero textual relacionado com o estudo, resgate e a preservação da tradição dos mitos no ensino da Língua Portuguesa. Este estudo teve como sujeitos alunos do 8º ano da escola Estadual Kalunga V e moradores da comunidade Saco Grande, situada no Município de Monte Alegre Goiás. Com essa pesquisa, objetiva-se registrar os mitos da comunidade Kalunga Fazenda Saco Grande, no intuito de trabalhá-los como recurso didático de autoafirmação cultural e indenitária e auxílio para os professores em suas práticas pedagógicas. Para fundamentar essa análise, utilizamos teóricos como: Antunes (2007), Aued e Vendramini (2009); Bakhtin (1995); Creswell (2010); Freire (1987); Gil (2010); Marcuschi (2002); Marcuschi (2008); Oliveira (2012) e o PCN de Língua Portuguesa (1997); Silva e a Lei nº 10.639 de 2003. Quanto à metodologia da pesquisa, utilizou-se a qualitativa de cunho etnográfico. Como instrumento de coleta de dados, fez-se uso de entrevistas, dados escritos e observações, utilizaram-se ainda recursos como gravador para a entrevista oral, máquina fotográfica e foram aplicados questionários aos alunos e pessoas da comunidade como requisito para autenticidade dos registros coletados em campo. Com essa pesquisa, almeja-se contribuir para a formação de leitores críticos, autônomos, capazes de distinguir os diversos tipos de textos vinculados ao seu contexto social, de modo que esses sejam sujeitos interventores em sua realidade tanto em sala de aula, quanto na comunidade ou fora dela.

Palavras-chave: Educação do Campo . Gêneros textuais. Mito. Resgate cultural.

ABSTRACT

The present research deals with questions related to the study of textual gender related to the study, rescue and preservation of the tradition of the myths in the teaching of the Portuguese language. This research was applied to students of the 8th year of the Kalunga V State School, located in the Municipality of Monte Alegre Goiás. This research aims to register the myths of the community Kalunga, Saco Grande farm, in order to work as a didactic resource of Cultural self-assertion and aid to teachers in their pedagogical practices. To support this analysis, we used theorists such as Antunes (2007), Aued and Vendramini (2009); Bakhtin (1995); Creswell (2010); Freire (1987); Gil, 2010; Marcuschi (2002); Marcuschi (2008); Oliveira (2012) and the PCN of Portuguese Language (1997); Silva and Law 10,639 of 2003. As for the methodology of the research, the ethnographic qualitative was used. As a data collection instrument, interviews, written data and observations were used, as well as resources such as tape recorder for the oral interview, camera, and questionnaires were applied to students and community people as a requirement for the authenticity of the records collected in field. This research seeks to contribute to the formation of critical, autonomous readers capable of distinguishing the different types of texts linked to their social context. So that these are intervening subjects in their reality in the classroom, in the community or outside it.

Key Words: Field Education. Genres. Myth. Cultural Rescue.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
1.0 MÉTODOS E MATERIAL.....	20
1.1 Caracterização da pesquisa.....	20
1.2 População pesquisada.....	21
1.3 Instrumentos de coleta dos dados.....	22
1.4 Procedimentos para a coleta dos dados.....	23
1.5 Análise dos dados.....	23
CAPÍTULO II.....	25
2.0 DIÁLOGOS TEÓRICOS.....	25
2.1 Gêneros textuais.....	25
1.3 O gênero mito no contexto de ensino.....	28
1.4 Formação e ingresso de educadores do campo, nas escolas das comunidades Kalunga, para o fortalecimento cultural.....	34
CAPÍTULO 3.....	39
3. 0 A análise dos dados.....	39
3.1 Os sujeitos da pesquisa.....	39
3.2 De onde as pessoas vieram? Onde elas moram hoje?.....	41
3.3 Escolarizações dos sujeitos da pesquisa.....	41
3.4 A docência e a relação com a comunidade.....	42
3.5 Os sujeitos da pesquisa se orgulham de ser quilombolas?.....	42
3.6 a crença nos mitos.....	43
3.7 principais mitos nos quais os entrevistados acreditam.....	45
3.8 os mitos importantes na visão dos sujeitos da pesquisa.....	47
3.9 a escola valoriza dos mitos?.....	48
3.10 Como a escola poderia trabalhar com os mitos?.....	49
3.11 O trabalho com os gêneros textuais na escola.....	51
3.12 os professores acreditam que Os mitos presentes na comunidade Saco Grande podem se configurar como um recurso didático nas aulas de Língua Portuguesa?.....	52
3.13 Os professores consideram importante trazer os costumes e valores da comunidade para a escola?.....	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS.....	56

INTRODUÇÃO

Em se tratando da Comunidade Quilombola, é de suma importância que seus educadores reflitam sobre a prática educativa e os valores que compõem a Cultura Kalunga. Os mitos são, portanto, parte de todo o acervo cultural desse povo, retrato de suas histórias de lutas, de resistência e de compromisso em preservar suas raízes culturais.

A diversidade cultural de uma comunidade é parte fundamental de sua identidade, portanto, marca da história e dos costumes de um povo. No contexto da comunidade Quilombola, são valores que trazem significação para a vida de cada família, que por parte dos mais velhos tentam preservar e manter vivas as memórias históricas.

Os saberes de uma comunidade são os mecanismos de interação entre os seus sujeitos, destes com o meio ambiente e com os fenômenos da natureza, com o sobrenatural e com as condições que encontraram e encontram para a sua sobrevivência quando, muitas vezes, não contam com outros meios de solução de demandas e problemas locais.

A Comunidade Saco Grande é uma dessas comunidades do Kalunga que, ao longo de toda sua história de opressão e de sobrevivência em meio a um espaço isolado da modernidade, teve que utilizar de vários mecanismos locais para se manter viva até os dias atuais. A herança africana, com sua intensa cultura em todos os campos, da qual os quilombolas são descendentes, é de grande valor na cultura alimentícia, nas danças, na música, no artesanato, na capacidade de contar histórias memorizadas ao longo de centenas de anos de maus-tratos, desde a colonização do Brasil.

Neste trabalho serão abordados os mitos, parte desta imensa “colcha de retalhos”, que tem em cada parte um fragmento cultural de rica expressão e valor pedagógico. Ao tratar deste tema, pretende-se dar ênfase à prática pedagógica em sala de aula, em comum acordo com as especificidades culturais locais da Comunidade Quilombola Kalunga Saco Grande, de modo a proporcionar ao ensino de Gêneros Textuais elementos que enriquecerão a mediação desses saberes na prática educativa do professor.

O objetivo geral deste pesquisa é analisar de que forma os mitos presentes na Comunidade Saco Grande podem se configurar como recursos didáticos na escola Estadual kalunga V, contribuindo para o fortalecimento identitário dessa comunidade

O trabalho é de cunho qualitativo e será realizado por meio de pesquisa de campo. Para as nossas discussões teóricas e análise de dados, embasamo-nos, principalmente, em Aued e Vendramini (2008), Brasil (1997), Bronckart (1999), Caldart (2000 e 2004), Creswell

(2010), Silva (2012), Freire (1987 e 1993), Gil (2010), Marcuschi (2002), Molina (2010 e 2012), Marcuschi (2008), Oliveira (2012), PCNs (1997).

Partindo das fundamentações teóricas desses autores, a pesquisa de campo etnográfica foi realizada por meio de entrevistas com 5 pessoas da Comunidade Quilombola Saco Grande, 5 alunos e dois professores da Escola Kalunga V. Esses dados apresentaram os aspectos e dimensões dos mitos no espaço campo da pesquisa e na prática educativa na escola local e ajudaram-nos a compreender as vivências sociais e culturais relacionados aos mitos, lendas, causos e outros, bem como analisar e refletir sobre a prática pedagógica do professor na escola local relacionados ao tema proposto e ao currículo referência de ensino.

Quanto à organização deste trabalho, o primeiro capítulo apresenta os sujeitos entrevistados, caracteriza a pesquisa, e elenca os instrumentos e procedimentos de coleta e análise dos dados. O segundo capítulo traz a base teórica abordando temas e subtemas como questões referentes ao estudo de gênero textual. Buscamos situar o mito como gênero textual discursivo, no contexto de ensino do português. Refletimos, ainda, o gênero mito no contexto da formação e ingresso de educadores do campo, nas escolas das comunidades Kalunga.

O terceiro e último capítulo traz a análise e resultados, contextualização da pesquisa e importância da coleta de dados, dos questionários aplicados e prática pedagógica do professor na Escola Estadual Kalunga V - Comunidade Quilombola Saco Grande – Monte Alegre de Goiás, bem como a atuação pedagógica do mesmo. Fazem-se, ainda, reflexões acerca da mediação do saber e da contextualização do mesmo por meio de uma prática de ensino dialógica entre conhecimento científico e saberes locais da comunidade espaço desta pesquisa.

CAPÍTULO I

1.0 MÉTODOS E MATERIAL

Este capítulo aborda a metodologia proposta para este trabalho monográfico. Ele trata da caracterização da pesquisa, população pesquisada, amostra, instrumento de coleta dos dados, análise dos dados e os procedimentos para a coleta dos dados.

1.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A metodologia que usada para desenvolver este trabalho tem como base a pesquisa etnográfica salientada por Gil (2010). Para o autor:

A pesquisa etnográfica tem origem na Antropologia, sendo utilizada tradicionalmente para a descrição dos elementos de uma cultura específica tais como comportamentos, crenças e valores, baseadas em informações coletadas mediante trabalho de campo. Foi utilizada originalmente para a descrição das sociedades sem escrita (GIL, 2010 p. 40).

Entende-se que a pesquisa etnográfica tem como objetivo estudar as pessoas em seu próprio ambiente, usando o procedimento de pesquisa aprofundada e a observação participante onde o pesquisador participa pessoalmente em todas as etapas da pesquisa. A etnografia detalha e descreve a cultura como um todo, e é realizada no próprio local em que ocorre o fenômeno.

A partir desse enfoque, a pesquisa etnográfica contribui com esse trabalho na medida em que possibilita a participação do pesquisador nos fenômenos da comunidade, havendo o detalhamento e a descrição dos mitos, por meio das técnicas de entrevistas e observações.

Na mesma linha de raciocínio, recorreremos também à pesquisa qualitativa que, segundo Creswell (2010), é uma preparação conceitual que permitirá ao pesquisador entrar em campo assegurado de uma visão eventualmente vivenciada com questões ou problemática da comunidade de pesquisa. Concebe-a então como método investigatório e interpretador por meio do qual o pesquisador e os pesquisados interpretam o que veem, ouvem e entendem do contexto atual e real da comunidade de pesquisa onde ambos estão inseridos.

A pesquisa qualitativa parte do princípio da coleta de dados no campo e no local onde o pesquisador vivencia esses problemas de estudo de acordo com relatos da comunidade. Assim, para melhor entender a pesquisa qualitativa, recorreremos a Creswell (2010, p. 63), que afirma: “A pesquisa qualitativa é uma forma de investigação interpretativa em que os

pesquisadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem. Suas interpretações não podem ser separadas de suas origens, história, contextos e entendimentos anteriores”.

Com essa pesquisa, pretende-se levantar o conhecimento disponível sobre o tema em estudo. Esse método consiste em descrever as fontes de pesquisa e o processo de estudo, pois possibilita que o pesquisador conheça as teorias produzidas, através de pesquisa, análise e avaliação para que desse modo promova sua contribuição para o aprendizado em sala de aula.

A apropriação do mito na língua portuguesa tem como objetivo promover instrumento para o trabalho formativo e educacional. Assim, ele permite analisar as experiências do potencial pedagógico do elemento mito e fazer uma intervenção tanto na sala de aula quanto na comunidade. Trabalhar conteúdo dentro da linguagem mito diante dos processos históricos promove, assim, a preservação da cultura da comunidade.

1.2 POPULAÇÃO PESQUISADA

A pesquisa foi realizada com moradores da comunidade Kalunga fazenda Saco Grande e com alunos da Escola Estadual Kalunga V, em Monte Alegre de Goiás. Foram entrevistadas doze pessoas, de ambos os sexos, sendo 5 estudantes, com idade entre 14 a 17 anos, 5 moradores da comunidade, com idade entre 20 e 73 anos, e 2 professores.

A comunidade Kalunga conhecida como parte do sítio histórico e patrimônio cultural brasileiro é uma das mais caracterizadas como forma de resistência e luta dos povos quilombolas. Ela adota formas de convivência tradicionalmente desenvolvidas por seus antepassados e uma dessas formas é justamente o que chamou a atenção para a realização desta monografia, os contos.

Vale lembrar que a comunidade Kalunga está situada mais ou menos a 500 km da sede do Governo Federal (Brasília DF) e até hoje é considerada uma comunidade isolada e de difícil acesso.

A comunidade Kalunga fazenda Saco Grande que se encontra localizada no município Monte Alegre-Goiás, numa área de difícil acesso, a aproximadamente 93 km de sua sede municipal, é um local onde o mito era bastante predominante e, com o passar do tempo, vem sofrendo defasagem com influências de culturas externas.

A comunidade Kalunga foi formada por escravos fugitivos que procuravam se esconder em lugares de difícil acesso. Eles se embrenhavam nas matas e formando assim os aglomerados denominados quilombos, que atualmente são habitados por remanescentes de

quilombos. Os povos Kalunga ao chegarem nessas terras encontraram os povos indígenas que resistiram à escravidão e habitavam naquela localidade, com isso os Kalungas adquiriram alguns dos seus costumes.

Os Kalungas sobreviveram escondidos e isolados por mais de duzentos anos, sem contatos com a civilização. Eles possuem uma cultura diversificada, mesclada pela influência que receberam por parte dos africanos e dos colonizados. Suas manifestações artísticas se fazem perceptíveis através do artesanato, festas, artefatos de couro, madeira, barro e buriti. Com isso, alguns dos seus costumes e tradições são preservados e outros tantos foram e estão sendo esquecidos, ou substituídos pelos valores de outra cultura.

Por mais que a comunidade viva em constante contato com a natureza, mantendo uma cultura ancestral de união e respeito com a terra, há uma perda de memória, de cultura e identidade. O povo Kalunga, por muito tempo, extraiu seu sustento da terra, pois foi dela que ganhou a garantia da comida para suas famílias. Até hoje, apesar do desenvolvimento tecnológico, ainda retira das terras saberes e fazeres que alimentam suas necessidades, complementando sua alimentação. Esses povos utilizam as técnicas de plantio da roça, cultivam o milho, arroz, feijão, abóbora e criam gado, porco, galinha, etc.

1.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Para identificar os mitos na comunidade, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados entrevistas, que foram realizadas com professores, estudantes e moradores da comunidade, a partir de um roteiro com perguntas semiestruturadas. Aos professores, a entrevista foi feita por escrito, aos demais foi gravada e transcrita.

Além disso, a pesquisa foi realizada em residências separadas, ou seja, nas casas dos moradores para coleta de dados, no intuito de evitar interferência, tumulto e bagunça durante as entrevistas. Vale ressaltar que a comunidade possui em torno de vinte e seis famílias e aproximadamente setenta e seis pessoas.

As entrevistas de histórias orais são tomadas como fonte para a compreensão do passado, ao lado de documentos escritos e de registros. Além disso, faz parte de todo um conjunto de documentos de tipo biográfico, ao lado de memória, materiais registrados para permitir o acesso por moradores, alunos, professores e pesquisadores. Assim, para Creswell (2010)

Nas entrevistas qualitativas, o pesquisador conduz entrevistas face a face com os participantes, entrevista os participantes por telefone ou se engaja em

entrevistas de grupo focal, com seis a oito entrevistados em cada grupo. Essas entrevistas envolvem questões não estruturadas e em geral abertas, que são em pequeno número e se destinam a suscitar concepções e opiniões dos participantes.

Durante o processo de pesquisa, o investigador pode coletar documentos qualitativos, como documentos públicos (jornais, minutas de reuniões, relatórios oficiais) ou privados (diários pessoais, cartas, e-mails). De acordo com Creswell (2010, p. 68): “Uma categoria final dos dados qualitativos consiste de materiais audiovisuais. Esses dados podem assumir a forma de fotografias, objetos de arte, videoteipes ou quaisquer formas de som”.

A partir das coletas de dados, foi possível compreender como indivíduos usam e interpretam situações e modos de vida de um grupo ou da sociedade em geral. Isso torna o estudo da história mais concreto e próximo, facilitando a apreensão do passado pelas gerações futuras e ainda a compreensão e resgate das experiências de vida da comunidade.

1.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DOS DADOS

As entrevistas foram realizadas com os moradores da comunidade Kalunga Saco Grande, para fazer os registros dos mitos com a intenção de conscientizá-los sobre o quanto é importante a preservação do mito enquanto gênero narrativo ficcional. A realização das entrevistas ocorreu do mês de maio a julho do ano de 2015, mas, devido à perda dos dados, foram repetidas em junho de 2017. As entrevistas aos professores foram feitas em julho do mesmo ano. O próprio pesquisador desenvolveu e registrou as entrevistas mediante o uso de gravações, elaborou as entrevistas de modo que o entrevistado pudesse se sentir bem à vontade. Para escolher a localidade e os indivíduos de maneira intencional, Creswell (2010) afirma que é necessário que:

[..] identifique os locais ou os indivíduos intencionalmente selecionados para o estudo proposto. A ideia que está por trás da pesquisa qualitativa e a seleção intencional dos participantes ou dos locais (ou dos documentos ou do material visual) que melhor ajudarão o pesquisador a entender o problema e a questão de pesquisa (CRESWELL, 2010, p.66).

1.5 ANÁLISE DOS DADOS

A análise de dados ocorreu a partir de realização das observações e entrevistas aos moradores da comunidade e aos professores e alunos do 8º ano da escola Estadual Kalunga V,

situada no Município de Monte Alegre Goiás. Pretendeu-se analisar como o estudo de gênero textual mito é aplicado no ensino da língua portuguesa.

Para identificar os sujeitos da pesquisa, utilizamos as iniciais do seu nome, como forma de preservar suas identidades.

CAPÍTULO II

2.0 DIÁLOGOS TEÓRICOS

O presente capítulo aborda questões referentes ao estudo de gênero textual mito, no contexto de ensino do português. Para tanto, objetiva-se trabalhá-lo como recurso didático de autoafirmação cultural e identitária que pode auxiliar os professores em suas práticas pedagógicas, com a finalidade de contribuir para a formação de leitores críticos, autônomos, capazes de distinguir os diversos tipos de textos veiculados no seu contexto social.

2.1 GÊNEROS TEXTUAIS

De acordo com Marcuschi (2002), os gêneros textuais são textos que se encontram em nosso cotidiano através de práticas comunicativas, possuem formas textuais construídas e maturadas social e historicamente, embora sem invenções individuais. Para ele “os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem” (MARCUSCHI, 2002, p.1). Ele menciona, ainda, que os gêneros textuais, quanto às suas características, possuem maior ênfase nas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que nos aspectos linguísticos e estruturais.

Marcuschi (2002) afirma que os gêneros textuais equivalem às práticas comunicativas do nosso cotidiano e que se constituem através de ações sócio-discursivas, de modo a representar a interação do homem no mundo e suas construções que surgem de alguma forma. Segundo o mesmo autor, existe uma variedade de gêneros textuais que são utilizados de acordo com cada situação comunicativa, como se pode notar na citação seguinte:

Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante (MARCUSCHI, 2002, p.4).

De acordo com Marcuschi (2002), as origens dos gêneros textuais são datadas do século VII ac. Posteriormente, com o avanço das formas escritas, tornam-se mais presentes atualmente nas tecnologias comunicativas sendo impossível enumerá-las. Assim, a partir da dominação da cultura eletrônica, surgem novas formas de gêneros.

Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a *internet*, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita (MARCUSCHI, 2002, p.3).

Mediante a citação anterior, percebe-se que as afirmações do autor servem como instrumento para a proposta do presente trabalho. O gênero textual e os mitos ampliam o alcance de resultados esperados em termos de contribuição para o aprendizado, no que competem às práticas de leitura, às práticas pedagógicas por meio de sua interação com a sociedade.

Entre os diferentes gêneros textuais, o mito está inserido no discurso como gênero discursivo e na narrativa ficcional. Segundo Oliveira (2012), o mito consiste em uma narrativa composta por simbologia, utilizada pelos povos antigos para explicar acontecimentos ora ligados a fatos reais e fenômenos da natureza, ora ligados a personagens sobrenaturais, deuses e heróis.

Nesse contexto, o mito também serve para explicar a criação do mundo, antes não compreendido por eles. Por vezes, podem se misturar suas características humanas e pessoas reais que existiram em seu convívio e outros fatos fictícios. Para esse autor, o mito encontra-se em todas as culturas, cada um com suas especificidades. Ele se encarrega de explicar fatos e transmitir conhecimentos anteriores à explicação científica.

Nota-se, por exemplo, como forma de explicação mitológica, a aparição de fantasmas após a morte de uma pessoa. Isso se explica pelo fato de ela não se conformar com a sua morte e querer se vingar levando outras à morte. Outro mito de cunho religioso existente no cristianismo é a crença em Jesus, o Messias.

A narrativa mítica procura explicar de forma não científica os fenômenos naturais no mundo. Os mitos que circulam atualmente divergem da ideia inicial, pois foram influenciados pelo processo de industrialização e de tecnologias que buscam bases fundamentadas na ciência.

Oliveira (2012) afirma que entender o conceito de criação dos mitos é um fator crucial, porque a sua interpretação está relacionada à cultura do sujeito, pois todo ser humano cria seu mundo particular, propício ao que ele recebe em sua cultura exterior e que considera ser válido, do mesmo modo, repele aquilo que julga ser indesejável. Com isso, vigora nos mitos a ideia de enfrentar e vencer um desafio pelo personagem principal, de modo que o adversário possa ser um antagonista ou uma mentira que afasta esse personagem da sociedade. Pode ser também demonstração de coragem e de virtude heroica para salvar

pessoas de sua cultura que estejam em perigo. Todos esses fatos ocorrem desde que se questione a causa de todos os acontecimentos e que exista movimento constante de “Criar a ação” que, nas palavras Oliveira (2012), significa a transformação do seu mundo e das pessoas de seu convívio para resolver tais conflitos.

As narrativas míticas representam uma categoria da ficção e a forma universal de transmissão da cultura de um determinado grupo de pessoas, por documentar os costumes, usos, folclore, e ainda pode ser perceptível através das histórias contadas por um povo. O mito possui em si caracterizações como transmissão oral espontânea. Sua criação é coletiva e expressa uma moral natural. Assim, concorda-se com a autora Daniele Silva (2012) em seu artigo que trata de gêneros textuais dos contos populares onde ressalta a importância desses contos para a formação do leitor.

Nota-se que o mito, além de se enquadrar na categoria de gênero literário e por fazer parte das transformações historicamente percebidas pela sociedade, também passa a dialogar em outras discussões de gêneros literários se tornando mais abrangente mediante sua atuação até mesmo nos contos de mitos conforme o que se pode ver na citação de Silva (2012) abaixo:

[...] diante das mudanças ocorridas na vida política, econômica, social e cultural dos povos, foram surgindo novas modalidades de contos. Uma dessas modalidades são os contos populares, gênero literário de tradição oral antiga que vem ganhando espaço a cada geração ente os demais gêneros literários. Dentre eles, os mais conhecidos estão: os contos de fada, as fábulas, os mitos e as lendas (SILVA, 2012, p. 44).

Pode se entender o mito como narrativa simbólica ao se referir a deuses através de uma concepção religiosa. Ao tentar explicar a origem das coisas, o mito serve ainda como amostra para o comportamento humano em determinados contextos da cultura de um povo. Possui aceitação coletiva com origem popular, é dinâmico, desenvolve-se e atualiza-se com respaldo de uma sociedade que constantemente passa por transformações culturais e econômicas (OLIVEIRA, 2012).

Marcuschi (2002) se apropria da ideia de comunicação verbal para afirmar que é necessária a presença de um ou outro gênero para que as pessoas se comuniquem.

A cultura local, os mitos, as crenças, lendas e causos são, portanto, ferramentas importantes na preparação do educando para uma educação formal. Diante da diversidade cultural de uma comunidade, surgem os modos de falar, os dialetos, nomes com características da linguagem local que são aos poucos atribuídas à formalidade da língua durante o estudo dos gêneros. Trabalhar as diferentes formas textuais contribui com uma

comunicação formal apropriada ao que se espera da educação escolar, sem, com isso, desmerecer a informalidade dos discursos populares.

1.3 O GÊNERO MITO NO CONTEXTO DE ENSINO

É importante ressaltar que em qualquer situação de mediação de saberes e conhecimentos científicos há sempre uma base de orientação organizacional do que é ou será ensinado. Isso ocorre desde a educação familiar. Na escola, há bases que sustentam e elencam os conteúdos de aprendizagem a serem pedagogicamente mediados na prática. Acontece que essas bases nem sempre são compreendidas e difundidas da forma correta, às vezes por dificuldade por parte do professor ou por serem barradas pela própria gestão escolar. As bases de ensino, são, portanto, as orientações curriculares e as diretrizes legais a serem seguidas pelas redes de ensino em todos os ciclos e grupos específicos tido como públicos dos quais se deve aplicar uma educação diferenciada para atender determinada especificidade cultural, econômica, histórica, geográfica e social.

As diretrizes curriculares não apontam todos os conteúdos, estratégias, expectativas e práticas de ensino, elas orientam quais os caminhos e encaminhamentos pedagógicos podem ser vivenciados na prática educativa, inclusive permitindo o diálogo e a reconstrução e readaptação curricular. Um exemplo claro está nas diretrizes para a educação quilombola, como segue o artigo 1º;

Art. 1º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução.

§ 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

I -organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas remanescentes;
- c) dos marcos civilizatórios;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;

f) dos acervos e repertórios orais;

g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país (BRASIL 2012).

Fica claro que já no início, que a prática pedagógica em um determinado espaço quilombola deve propiciar o diálogo entre o currículo nacional, estadual e contextual da comunidade citada. Em se tratando da cultura, memória coletiva, acervos e repertórios orais, logo se imagina que os mitos e lendas são necessariamente importantes serem trabalhados na mediação da aprendizagem como gêneros textuais com riqueza de informações e dados na própria comunidade.

Os gêneros textuais devem ser observados e utilizados conforme a contextualidade de cada ano escolar e ou significação para os alunos. Alguns textos, por possuírem linguagem muito complexa, não são recomendáveis em alguns períodos de ensino. Assim, utilizá-los na prática pedagógica deve considerar aspectos como linguagem, contexto, significados, cultura local, entre outros.

A cultura quilombola é de uma identidade que por si bastaria, diante de sua diversidade de valores, costumes, crenças, história, aspectos geográficos, relações de sustentabilidade econômica com o meio ambiente. Há toda uma diversidade histórica e cultural que o Artigo 7 traz como referência de visibilidade pedagógica crucial para que o ensino possa ofertar aos quilombolas significados importantes, tendo assim apreço pela educação no contexto escolar, como explana a seguir:

Art. 7º A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações político-pedagógicas pelos seguintes princípios, dentre eles, destacam:

a - Direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade;

b - Respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;

c - Proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;

d - Conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas;

e - Reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam;

f - Direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades quilombolas de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade. (BRASIL 2012)

A escola é um espaço dialógico, se ainda não o é, deve passar a ser, o que refere à educação quilombola é ainda mais complexo e urgente essa necessidade, do ponto de vista em que os mesmos em sua maioria não se identificam com o que a escola ensina, muitas vezes sentem que as instituições de ensino desprezam sua cultura. Daí que a gestão escolar e os professores devem ater ao artigo 32, porque é justamente nesta parte da Diretriz que se pode estabelecer um diálogo maior, pois este abre espaço para a construção de um currículo com identidade própria da comunidade sem ferir os princípios da educação básica nacional e estadual.

Art. 32 O projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deverá estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas.

§ 2º Na realização do diagnóstico e na análise dos dados colhidos sobre a realidade quilombola e seu entorno, o projeto político-pedagógico deverá considerar:

I -os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola;

II -as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam os seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla.

§ 3º A questão da territorialidade, associada ao etnodesenvolvimento e à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades quilombolas deverá orientar todo o processo educativo definido no projeto político-pedagógico. (BRASIL 2012)

Se observadas com cuidado, as diretrizes dialogam entre si, mesmo que sendo específicas, as diretrizes educacionais quilombolas são parte do que propõe as diretrizes nacionais da educação básica. O artigo 11, por exemplo, destaca a identidade cultural, neste contexto os saberes e fazeres das comunidades.

Art. 11. A escola de Educação Básica é o espaço em que se ressignifica e se recria a cultura herdada, reconstruindo-se as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País. Parágrafo único. Essa concepção de escola exige a superação do rito escolar,

desde a construção do currículo até os critérios que orientam a organização do trabalho escolar em sua multidimensionalidade, privilegia trocas, acolhimento e aconchego, para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre todas as pessoas. BRASIL 2010

Não há como isolar a aprendizagem elencando conteúdos programados numa sequência sem abertura ao diálogo pedagógico de ensino. É necessário que por parte do professor se faça ajustes na sua prática desde o planejar, passando pela sua prática pedagógica em sala de aula, em diferentes formas de avaliação e nas intervenções que fará na comunidade.

O Artigo 13, diz que o currículo, deve assumir como referência os princípios educacionais garantidos à educação, configurando como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos. Ainda neste artigo no § 2º afirma que a organização da proposta curricular deve-se assegurar o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos (BRASIL, 2010).

Contextualizando a educação do campo, em especial a quilombola, com ampla diversidade de valores, costumes e crenças, com marcas históricas profundas, a escola neste espaço, deve assumir o compromisso de respeito, de vivência, diálogo e articulação de saberes para que todo o conjunto de especificidades comuns a tradicionalidade Kalunga sejam de fato vistas como contribuintes para uma aprendizagem significativa e libertadora.

O Artigo 36 trata da identidade da escola do campo, definida pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplem sua diversidade em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia, desse modo, propõe ao professor e a gestão escolar direcionamentos propícios para que os currículos sistemáticos de ensino sejam uma base e não algo pronto e acabado (BRASIL, 2010).

A educação do campo, deve se fazer no campo e para o campo, portanto, deve propor mudanças e transformações positivas, que visem melhorar a vida de todos que nele vive, de modo a desenvolver práticas positivas de respeito a história, a cultura, a formas de sustentabilidade econômica, social e ambiental.

Art. 2º Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL 2002).

Na sociedade atual é possível preservar as comunidades tracionais, desde que se tenha plena consciência crítica entre tecnologia, ciência e cultura tradicional, sabendo distinguir aspectos positivos e negativos, propiciando de ambas as possibilidades de desenvolvimento sem perder a identidade cultural.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (BRASIL 2002).

De modo geral, pôde se observar que as diretrizes em geral propõem que todos os seguimentos educacionais atentem para as especificidades das comunidades onde se situa cada escola e que construa por meio currículo escolar conhecido como PPP - Projeto Político Pedagógico, condições de reformulação da aprendizagem de modo dialógico com a identidade cultural de cada lugar.

Os gêneros textuais, em especial os mitos, são parte dessa importante reformulação, e servem como base para muitos outros estudos não só da Língua Portuguesa mas para outras áreas do conhecimento, como história, geografia, ensino religioso, artes, matemática. Os mitos e lendas no contexto quilombola abrangem inúmeras especificidades, entre elas; a história do Brasil, o processo de escravização, os desbravamentos entre serras por parte dos negros para se livrarem da opressão, as relações com o meio ambiente e a produção econômica, entre tantos outros aspectos.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, geralmente, são trabalhados contos, lendas, notícias, fábulas, cartas, comunicação informal, textos que são mais fáceis à compreensão dos enunciados e ou mensagens explícitas. É importante que o educador ofereça variedades de textos, podendo assim criar um cantinho de leitura temático, com os tipos de textos e significados compreensivos de cada um, como podemos ver esquematizado na figura abaixo:

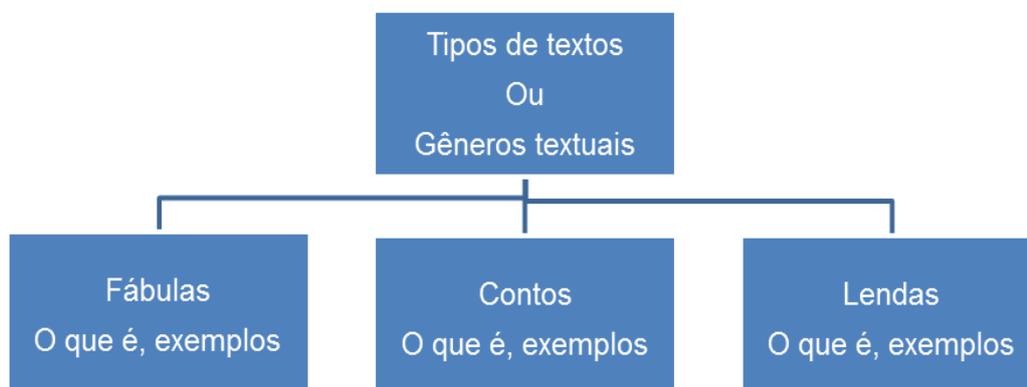


Diagrama de autoria própria

É importante significar a comunicação verbal, dando a ela os requisitos de organização, conforme a realidade de cada fase de ensino, vivências sociais, culturais e econômicas. Nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, textos com linguagens mais complexas vão sendo incorporados à aprendizagem. Em outros termos, parte-se da ideia de que a comunicação verbal só é possível por meio de algum gênero textual.

Para Silva (2012), com os gêneros da narrativa como instrumento, segundo a proposta do presente trabalho, os mitos ampliam o alcance de resultados esperados em termos de contribuição para o aprendizado no que compete às práticas de leitura, produção de textos, bem como no auxílio a sua compreensão e formação de leitores críticos e efetivos.

Nesse sentido, trabalhar a questão dos gêneros textuais e se apropriar do uso dos mitos introduzidos nas narrativas textuais oral ou escrita, demonstra que as práticas pedagógicas que se utilizam das narrativas mitológicas devem ser encaradas como forma de aproximação das pessoas, mediante o contexto em que elas se encontram inseridas, seja ele em sala de aula, em sua comunidade, ou mesmo por meio de sua interação com a sociedade.

Dessa forma, a leitura e o contato com os mitos e a produção textual contribuem para a emancipação social dos sujeitos. Entretanto, se o ambiente em que se trabalha a aprendizagem não despertar o gosto do aluno, por exemplo, pelos mitos, ou narrativas mitológicas contadas de forma oral ou escrita, com o passar do tempo isso acarretará aos sujeitos em perdas de sua cultura.

Marcuschi (2008) afirma que a análise de gênero no ensino de língua portuguesa não corresponde a uma realidade analítica por não abordar de maneira aprofundada a maioria dos gêneros, ficando alguns gêneros utilizados apenas em nível de distração e mesmo de enfeite.

Ele afirma ainda que lentamente surgem novas perspectivas e novas abordagens de gêneros que incluem aspectos da oralidade, embora pouco sistemáticos e apenas alguns, os formais são analisados a partir de suas características básicas.

Portanto, entende-se que o uso dos textos de cunho popular requer que se proponha a trabalhar com temas instigantes e que dialoguem com a coletividade, que falem sobre a condição real dos sujeitos incluindo sua própria história e ancestralidade, para que seja tratada sua condição identitária e sua cultura.

O contato com os mitos abre possibilidades de o aluno interpretar experiências para melhor entender o contexto em que vive e ainda buscar novos mitos e outros contos populares após as leituras propostas pelo professor. O resultado disso se aproxima mais de uma proposta emancipatória dos sujeitos. Sendo assim, possuem total relevância, pois instigam os alunos à prática da leitura, de escrita, bem como estimula sua autonomia o que contribuirá para que se tornem futuros sujeitos críticos, partindo da sua realidade local para outras realidades exteriores.

1.4 FORMAÇÃO E INGRESSO DE EDUCADORES DO CAMPO, NAS ESCOLAS DAS COMUNIDADES KALUNGA, PARA O FORTALECIMENTO CULTURAL.

A Educação do Campo é uma conquista inédita enquanto formação numa dimensão dialógica. É um curso de alternância entre universidade e espaço campo com suas diversidades e especificidades culturais, econômicas e sociais. A LEdoC (Licenciatura em Educação do Campo), enquanto formação, tem sido de suma importância para que como educador possa desenvolver uma ação educativa capaz de surtir efeitos transformadores na comunidade campo, neste contexto, a Comunidade Quilombola Kalunga.

A formação em discussão tem propiciado além de uma compreensão teórica do fazer pedagógico, a vivência de uma prática pedagógica libertadora, ética e dialógica, de modo a favorecer a consolidação de uma formação profissional que atenda aos anseios pessoais, profissionais, e principalmente comunitário. A esse respeito, Molina (2010) afirma que a Educação do Campo deve alcançar um sentido amplo, para assim se tornar importante suporte para a construção de proposições e de práticas educativas em diferentes áreas e espaços territoriais (MOLINA 2010, p.20)

É por meio de uma consolidação na formação específica para a Educação do Campo que se torna capaz a ressignificação do ensino neste espaço social, econômico e cultural como especificidades próprias. A LEdoC propicia uma nova reflexão, capaz de interferir

positivamente na aprendizagem escolar e na comunidade, por meio de um ensino dialógico, que respeita a diversidade cultural local.

De acordo com Molina (2010):

A pedagogia da alternância pode constituir-se uma alternativa interessante a ser utilizada no processo de escolarização no meio rural, pois utiliza uma metodologia de ensino-aprendizagem que oportuniza meios para que o agricultor torne-se, na perspectiva da economia popular solidária, um agente multiplicador de técnicas inovadoras para o desenvolvimento no lugar onde ele ou ela está inserido, criando suas próprias condições de trabalho, a partir da vivência que ele ou ela tem do conhecimento de que é capaz de gerar (MOLINA 2010, p.22)

Molina (2010, p. 22) explicita a necessidade de se repensar a relação entre conhecimento científico e saber popular ou tradicional e de quebrar os paradigmas que separam o modo de conhecimento científico do conhecimento tácito, ou seja, daqueles saberes e práticas não sistematizados nem escritos em anais, livros, artigos científicos e similares.

A formação de um educador do campo deve considerar que toda prática de ensino só terá o sucesso pleno quando observadas as relações de conhecimentos. Ou seja, todo educando traz consigo um saber popular que, em diálogo com o saber científico, produz significação, reflexões críticas e resultados positivos de transformação educacional, social, cultural e às vezes até econômica.

Segundo Caldart (2000),

Terra é mais do que terra, entendendo que a terra conquistada na luta deixa de ser apenas terra, para ser terra com pessoas, buscando encontrar o melhor jeito de trabalhar e de viver nela, o que exige a preocupação com um conjunto bem maior de dimensões humanas, e com um tipo de organização que dê conta delas (CALDART, 2000, p. 89).

O espaço campo traz consigo histórias de lutas, de acertos e desacertos, seja na cultura, educação, produção econômica e outros. É importante que os educandos se sintam parte dessa discussão, conheçam suas raízes culturais, seus problemas e por meio da educação encontrem forças, conhecimentos capazes de ajudá-los a transformar suas vidas em comunidade. A escola não será a única responsável por tamanho feito, deve ser no mínimo, uma direção, uma instituição capaz de encaminhar seu público alvo ao que se espera dele. Conforme Caldart (2010),

Se o trabalho é educativo, então é possível pensar que o sujeito educativo, ou a figura do educador não precise ser necessariamente uma pessoa, e muito

menos necessariamente estar na escola ou em outra instituição que tenha finalidades educativas. Trata-se de uma reflexão que também nos permite compreender que são as relações sociais que a escola propõe, através de seu cotidiano e jeito de ser, o que condiciona o seu caráter formador, muito mais do que os conteúdos discursivos que ela seleciona para seu tempo específico de ensino (CALDART, 2004, p. 320).

A escola, por meio do educador, deve criar condições para que o educar ou o papel de educador não se restrinja apenas a um professor, mas que todos na comunidade encontrem outras possibilidades de aquisição ou de acesso aos saberes e conhecimentos, valorizando os líderes comunitários, os pais de família, entre outros. Neste contexto, o próprio educando pode se tornar um educador, interlocutor de sua comunidade. Diante desse pressuposto, a figura do educador e da escola não perde sua autonomia e visibilidade, ao contrário, se torna maior, pois se multiplica entre os vários sujeitos históricos, os educandos e sua comunidade. Dessa forma, Molina (2012) afirma que:

A licenciatura em Educação do Campo é uma nova modalidade de graduação nas universidades públicas brasileiras. Esta Licenciatura tem como objetivo formar e habilitar profissionais para atuação nos anos finais do ensino fundamental e médio, tendo como objeto de estudo e de práticas as escolas de educação básica do campo (MOLINA e SÁ, 2012, p. 466).

Assim, a licenciatura em discussão favorece a reconstrução da temática do ensino no campo e para o homem deste espaço, considerando seu modo de vida, sua história, lutas, conquistas e autoafirmação em seu espaço, ou seja, independência cultural, econômica e social, de modo sustentável, respeitando toda sistemática ambiental que envolve o campo. Habilitar um profissional para uma profissão que exige tantos predicados não poderia de fato ser uma formação qualquer, é necessário que como a LEdoC, com toda a sua complexidade, alternância e especificidade teórica e prática dão novos significados à formação no contexto do ensino aprendizagem.

Entender o processo de formação de docentes voltado para as comunidades rurais (comunidade Kalunga, fazenda Saco Grande, situada em Monte Alegre de Goiás.) se torna uma questão de imensa importância para proporcionar e promover o fortalecimento de um ensino efetivo mediante a realidade em que esses sujeitos se encontram inseridos.

Para tanto, levando em consideração a defasagem enfrentada pelos profissionais no processo de ensino nas comunidades, faz-se necessário conhecer as especificidades inerentes ao contexto em que eles estão inseridos para que dessa forma se consiga, mediante a realidade presente dos sujeitos envolvidos nesse processo, realizarem sua função com primazia,

objetivando a formação de cidadãos críticos capazes de intervir em sua própria realidade diante de qualquer contexto social.

O curso de Educação do Campo surgiu das lutas dos movimentos sociais por uma educação voltada para os povos do campo, pois a maioria das escolas não atendem as diversas situações que permeiam o campo. De acordo com Aued e Vendramini (2008), a Educação do Campo precisa ser vista além da ideia de espaço de escolarização, precisa ainda ser analisada mediante seus intensos processos de transformação social de maneira coletiva e contextualizada com seu histórico de lutas. Sendo assim e mediante análise das Diretrizes Operacionais para a educação básica, observa-se que não basta ter acesso à escola pública, gratuita e de qualidade, esse ensino deve estar vinculado à realidade do homem do campo, sua identidade, cultura, relações sociais, ambientais e de trabalho.

A LEdoC representa denúncia e resistência em relação à vivência, como crítica à realidade social, política, econômica e cultural vigente. Surgiu com o intuito de promover transformações nos padrões de vida social, mediante as mudanças emancipatórias na vida dos sujeitos do campo, respeitando seu contexto de vida, embasados com propostas concretas de saberes práticos relacionados com conhecimentos teóricos. Para tanto, os professores formados por esse curso possuem autonomia satisfatória para desenvolver sua função.

A pedagogia efetiva proposta por meio desse curso dialoga com Paulo Freire, pois promove uma reflexão de emancipação dos sujeitos. Quanto a essa questão, pode-se frisar que Freire (1987) propõe uma educação na qual professor e aluno são sujeitos do processo de ensino aprendizagem proposto pela dialogicidade. Ele ressalta que os elementos da dialógica representam o fator fundamental que deve existir visando à emancipação dos sujeitos por meio do respeito a sua cultura ou da síntese dela a partir da dialogicidade libertadora.

O processo de aprendizagem se constrói por meio de uma postura adotada pelo professor, ao utilizar atividades pertinentes aos gêneros discursivos através de temas como é o caso dos mitos, tendo como objetivo o maior fortalecimento da cultura presente na vida dos alunos e resgatar o uso dos mitos presentes na comunidade Kalunga Saco Grande.

De acordo com Freire (1987), é necessário que o professor adote perante o aluno uma postura de ensino promovedor da criticidade problematizada dentro do contexto de sua realidade. Para isso, o professor deve manter a postura do sujeito que não se autoafirma como o exclusivo detentor do saber, em detrimento do conhecimento histórico e cultural vivido na prática pelos Kalunga, como é o caso dos contos dos mitos narrados por esses sujeitos. Opor-se a esse aspecto e colocar-se como soberano do conhecimento pode significar além das

perdas culturais, o desinteresse pelo aprendizado, em parte por ser negado ao aluno o autorreconhecimento por meio de suas crenças o que não o torna um sujeito emancipado.

A maneira mais apropriada para evitar a fuga ou perda de interesse por parte do aluno da escola implica a contextualização da prática dialógica tanto oral como escrita compartilhada entre professor e aluno (FREIRE, 1993). Essa interação se torna determinante para afirmar o conhecimento próprio juntamente ao assimilado por meio do uso dos textos narrados ou escritos relacionados aos mitos pertencentes aos povos Kalunga. O ensino aprendizagem emancipador proposto por Paulo Freire se entrelaça à proposta de resgate dos mitos, para que sejam trabalhados acentuadamente dentre as diversidades de textos que possam ser narrados.

CAPÍTULO 3

3.0 A ANÁLISE DOS DADOS

3.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA

São sujeitos desta pesquisa doze pessoas, sendo 5 estudantes e 2 professores da Escola Estadual Kalunga V e 5 Moradores da Comunidade Quilombola Kalunga Saco Grande. A escolha por esses três públicos se justifica por tratar de pessoas que fazem parte do contexto comunitário do qual teve como referência a pesquisa de campo para melhor ilustrar as teorias anteriormente citadas sobre o tema Gênero textual no ensino da língua portuguesa.

A comunidade Quilombola Saco Grande - Kalunga tem uma diversidade de valores culturais considerados de grande importância para a história e a cultura afro-brasileira, neste contexto, é essencial que se promovam reflexões acerca de como todas essas especificidades serão vistas, estudadas, respeitadas e preservadas pelas gerações futuras.

Abaixo, a tabela com o nome, idade e ocupação dos sujeitos.

Entrevistados	Idade	Ocupação
Estudantes da Escola Estadual Kalunga V		
D.F.A	17 anos	Estudante
K.S	16 anos	Estudante
A.F.S	17 anos	Estudante
R.D.S	14 anos	Estudante
A.S	17 anos	Estudante
Moradores da Comunidade Quilombola Kalunga Saco Grande		

C.F	24 anos	Professor e agricultor
I.D.S	20 anos	Estudante
V.D.S	73 anos	Agricultor aposentado
D.C	63 anos	Agricultor aposentado
B.S	36 anos	Agricultor
Professores		
AC	52 anos	Professor
RC	29 anos	Professor

Os sujeitos da pesquisa possuem idade ente 14 e 73 anos. Quanto à ocupação, os estudantes declararam ser esta a sua única ocupação. Já os moradores da comunidade, apenas um se declarou estudante, um professor e agricultor, e três agricultores, sendo que dois já são aposentados. Os dois professores declararam ser esta a sua única profissão.

O público jovem entrevistado nesta pesquisa está em um momento de certa euforia, sonham viver na cidade, ter um bom emprego e serem independentes, uma vez que, segundo eles, na comunidade não há condições de continuar os estudos com qualidade, fazer uma faculdade e ser mais bem respeitado na sociedade.

Já as pessoas mais velhas, em conversas informais, revelaram que gostariam mesmo era de poder ver os filhos e netos trabalhando na comunidade sem sair de suas casas. Para eles sair da comunidade significa perder o vínculo com a cultura local e esquecer os ensinamentos a séculos passados de geração para geração.

3.2 DE ONDE AS PESSOAS VIERAM? ONDE ELAS MORAM HOJE?

Cem por cento das pessoas entrevistadas afirmaram que sempre moraram na comunidade Saco Grande, que são filhos de outros moradores também da região, que tem várias comunidades que formam o território ou Sítio Cultural de Remanescentes de Quilombolas Kalunga que abrangem os Municípios de Monte Alegre de Goiás, Teresina de Goiás e Cavalcante Goiás.

3.3 ESCOLARIZAÇÕES DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Os alunos entrevistados são da turma do 8º ano do ensino fundamental em curso da Escola Estadual Kalunga V. A idade dos alunos entrevistados que variam entre 14 e 17 anos, o que revela a distorção idade série dos mesmos e as dificuldades que a escola enfrenta para mediar uma aprendizagem satisfatória com os interesses dos mesmos, ou seja, educação com valores significantes. A idade dos mesmos não condiz com os conteúdos mediados nas escolas previstos no currículo referência. Diante dessa questão, os alunos se sentem desmotivados a estudar, pois já se encontram em idade adolescente e jovem, os quais buscam independência econômica.

Dos moradores da comunidade entrevistados, B.S estudou até a 6ª série do, C.F e I.D.S estão cursando curso superior, V.D.S e D.C só estudaram até a 3ª série do ensino fundamental. Observa-se que os mais jovens que insistem nos estudos mesmo diante das dificuldades. Desses, muitos já estão cursando um curso superior, o que é para eles motivo de orgulho e exemplo de incentivo aos que ainda estão batalhando o ensino fundamental e médio.

Foram entrevistados dois educadores, sendo um do sexo masculino, nominado de AC, de 52 anos e uma do sexo feminino RC de 29 anos. Ambos vivem atualmente na comunidade Quilombola Kalunga, mas com vínculo na cidade de Monte Alegre de Goiás e fizeram o curso de Pedagogia na UEG-Universidade Estadual de Goiás.

É importante ressaltar que esses educadores não são quilombolas, no caso de AC ele está a mais tempo na comunidade Kalunga e tem maior afinidade com a cultura local, sendo que RC tem pouco tempo na comunidade e afirma que está ainda em fase de aprendizado no que diz respeito às especificidades locais.

Os dois declararam como única profissão a docência. AC atua do 1º ao 9º ano, nas disciplinas de História, Geografia, ciências e Ensino Religioso. RC atua do 6º ao 9º ano, nas

disciplinas de Português, Inglês, Artes, Ensino Religioso. AC está a aproximadamente 20 anos da docência, e, segundo ele, desde que iniciou o trabalho nas escolas do campo, sempre trabalhou com língua portuguesa. RC está na docência a 3.8 anos. Sobre a docência em Língua Portuguesa, ela nos disse que: “Aqui nas escolas da zona rural sempre trabalhamos todas as disciplinas pois falta professor para dividir as mesmas”.

3.4 A DOCÊNCIA E A RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

Perguntamos aos professores há quanto tempo trabalham na Escola Estadual Kalunga V. AC respondeu que “A muitos anos trabalho no Kalunga. Em cada escola varia, depende do ano, de alunos e da chefia, ou seja, para onde irá nos mandar. No momento acho que 8 anos”. RC sempre trabalhou nesta escola, ou seja, os seus 3.8 anos de docência.

Segundo AC a transição de uma escola para outra é comum, o que favorece o conhecimento de várias comunidades e assim aprofundar melhor nos saberes da cultura local. A dinâmica educacional na comunidade quilombola é complexa, pois trata de comunidades que ficam distantes entre si, com estradas ruins, muitas que só são percorridas a pé ou a cavalo, sendo assim, há muita dificuldade na comunicação, no acesso à escola, ficando a desejar, a questão do diálogo de alunos com as pessoas em geral e dos professores com a comunidade. Algumas escolas funcionam com poucos alunos o que torna comum poucos professores para várias disciplinas.

A docência é algo difícil, por tratar de salas multisseriadas, prédio inadequado, recursos limitados, alunos com dificuldades de aprendizagem relacionados a vários problemas como cansaço devido percursos com caminhos geograficamente perigosos, desgastantes e distantes. Segundo os professores é um grande desafio fazer com que os alunos gostem de estudar, ou seja, tenham o mínimo de interesse pelo que é ensinado.

3.5 OS SUJEITOS DA PESQUISA SE ORGULHAM DE SER QUILOMBOLAS?

Os alunos e pessoas da comunidade, ao serem perguntados se os mesmos tinham orgulho de ser quilombola, responderam enaltecendo o orgulho, a grandeza de suas culturas e tradições. A maioria também se sente orgulhosa de saber que muitas pessoas como seus avós e bisavós viveram a época em que a escravidão ainda era uma realidade sofrida, mas que com

muita luta conseguiram alcançar a liberdade e o próprio espaço, pois tratam a questão do direito à terra como essencial para a sobrevivência.

Eles demonstram satisfação de morar em uma comunidade quilombola. “Sim, sempre morei aqui e gosto daqui sou quilombola”. Conforme suas falas: (D.F.A, 16 anos) “Sim e gosto muito de morar aqui” (K.S, 16 anos) Sim muito, porque é uma cultura muito boa e tenho orgulho de ser descendente de escravos (A.F.S, 17 anos).

A descendência é motivo de orgulho, eles afirmam que se não fosse a luta desse, hoje não teriam a liberdade e os direitos que conseguiram alcançar e viver em harmonia com a cultura que é destaque na comunidade, como os mesmos afirmam: “Sim, porque é muito bom ser descendente de quilombola me sinto orgulhoso (R.D.S, 14 anos). Sim com certeza, porque faço parte de uma cultura linda e rica (A.S, 17 anos). Sim, porque é um lugar muito bom e a nossa tradição é muito boa (B.S, 36 anos). Ter orgulho de sua história, do seu lugar, de sua gente, são características dos quilombolas. Sobre isso, CF, 24 anos, declara: “É claro que sim, porque tenho sangue de negros escravos, e isso aqui, essas comunidades que nós temos foi conquistada através de muita luta, foi derramado muito sangue de quilombolas pra hoje nos está aqui livre”.

Os entrevistados mais velhos destacam as lutas, muitas vezes sangrentas segundo eles, os negros pudessem além de alcançar a liberdade, ter o direito ao ter território, como já dito. Em suas falas, eles ressaltam também a forte ligação com seus antepassados e orgulham os feitos, como registrados em suas falas. “Eu tenho muito orgulho de ser quilombola, porque ser quilombola é muito bom, nossa raça nossa cor, povo educado e unido” (I.D.S, 20 anos) “Sim muito, porque pra mim é um orgulho de ser quilombola, participei de algumas lutas para conseguir melhorias pra nossa comunidade, ver ela desse jeito com essas conquistas fico muito feliz, e ainda lutando por melhorias a cada dia” (V.D.S, 73 anos) “Sim isso é uma coisa que vem de dentro um orgulho, porque sou descendente de escravo pessoas de nosso sangue q lutaram e morreram pra hoje nós está aqui” (D.C, 63 anos)

3.6 A CRENÇA NOS MITOS

Os alunos entrevistados ressaltam acreditarem nos mitos da comunidade, embora não afirmam experiências ou vivências reais nos seus depoimentos dão créditos as falas e ensinamentos dos mais velhos. Neste contexto, os mitos são apenas vistos como parte da tradição oral, das conversas dos mais velhos e muitas vezes de justificativa dos mais velhos para manter as crianças por perto, apontando que aos arredores das casas eles sofreriam

perigos com os seres encantados que pegavam crianças, como mula sem cabeça, lobisomem, saci Pererê, etc.

Uai as vezes, algum eu tenho muito medo quando escuto (D.F.A, 16 anos)

Eu acredito dá muito medo quando nossos avos contra algumas dessa história pra gente (K.S, 16 anos)

Sim, porque isso vem passando de geração em geração desde q eu era criança eu ouvia meus avos falar deles (A.F.S, 17 anos)

Sim, porque faz parte da tradição do povo Kalunga eles sempre contavam esses mitos pros nós. (R.D.S, 14 anos).

Sim, porque ouvi de minhas tias e primos mais velhos dizia que meu avô virava lobisomem na semana santa (A.S, 17 anos).

Outro ponto que se observa, nas entrevistas com os mais velhos, é o respeito que tinham com os avós e bisavós, ou seja, mesmo não tendo experiências concretas com os mitos todos eles acreditam fielmente devido a terem sido educados para acreditar nos mitos.

Ao observar atentamente os depoimentos abaixo e as idades dos entrevistados, fica claro que não há muita diferença entre as pessoas entre 20 e 36 anos com os que têm entre 63 e 73. Isso porque a tradição oral de repassar os ensinamentos, as crenças, os valores, a fé, são marcas de um povo que ao longo de muitos séculos se viram sem direito a educação por meio da leitura e escrita, tendo na oralidade o único de preservação de história e cultura.

Diante desse pressuposto, fica a transparecer que as gerações respeitam muito os conhecimentos que os mais velhos passam. As falas a seguir registram essas afirmações: “Acredito, porque desde dos meus bisavôs que eu velho ouvindo eles contar” (B.S, 36 anos) “Acredito sim, porque aqui no Kalunga os povos falam que já viu o saci Pererê, pé de garrafa como se diz” (C.F, 24 anos) “Sim, porque acho que são reais verdadeiros” (I.D.S, 20 anos) “Sim, porque antigamente nossos pais juntava aquela turma a noite na casa de alguém para jogar conversa fora e contava muito dessa história, ficava até tarde conversando, hoje que isso está acabando” (V.D.S, 73 anos).

Nos depoimentos coletados não houve um registro de experiência real com um mito, salvo o do senhor D.C: “Moço eu nem credito nem desacredito. Sei que tem umas coisas estranhas que acontece. A pisadeira eu tenho medo, ela me persegue sempre. Alguns dizem ser espírito ruim, encosto. Outros dizem que é a morte que vem buscar agente”.

Neste caso, o senhor D.C, fala de sua experiência não muito agradável com a pisadeira, que para muitos significa morte, espírito do mau, para a ciência desarranjos intestinais.

3.7 PRINCIPAIS MITOS NOS QUAIS OS ENTREVISTADOS ACREDITAM.

O lobisomem, o saci Pererê, as assombrações são alguns dos mitos mais citados nas entrevistas.

Eu escuto algumas histórias de meus avós, conta de lobisomem, de bichos encantados, assombrações, só de ouvir falar por ai pelos mais velhos. Quando a gente brinca pelos matos ai ao redor das casas, agente lembra dessas histórias aí arrepiam os cabelos e a gente corre pra casa (D.F.A, 16 anos).

O que é muito comum é a expressão de medo quando contam sobre determinados mitos, mesmo sem ter tido experiências reais com os mesmos.

Mito eu acho que é coisa da natureza. Tipo assombração, mula sem cabeça, bruxas e um monte de coisa. Eu já vi falar da bruxa que pega menino malcriado e leva pro mato fechado e coloca no caldeirão de barro para fazer sopa de gente. Eu tinha muito medo. Há tem a do índio tapuia que pegava menino que fugia e ou afastava de casa pelos matos (K.S, 16 anos).

Os depoimentos revelam que segundo a crença dos quilombolas, todos os mitos estão ligados a natureza, aliás, a ligação dos quilombolas com os bens naturais é muito forte. Para eles a natureza é de certa forma o refúgio e ao mesmo tempo a liberdade. Talvez porque ao longo do processo de escravidão eles tiveram que fugir adentro as matas e vales entre serras para se esconderem o que hoje são as comunidades quilombolas.

Eu acredito no saci Pererê lobisomem, a mula sem cabeça e outros. Exemplo: quando era na sexta feira santa ai juntava um monte de meninas, tampava o olho com um pano alguma coisa e ia até um pé de pimenta e escolhia uma, se a menina pegasse uma madura significaria que ela ia se casar com um homem mais velho, se fosse uma verde com um rapaz (A.F.S, 17 anos) .

Alguns mitos apresentam anseios e demandas de conquistas sejam na família, na vida econômica e social, como é o caso da escolha da pimenta, para antecipar a constituição da família.

Observando as falas a seguir, fica claro que muitas das respostas revelam uma única linha de pensamento, seja, as de crença, de como os mitos são vistos na comunidade. “Na mula sem cabeça, lobisomem, assombração. Na sexta-feira santa, fala que ninguém pode sair à noite porque ela aparece para as pessoas” (R.D.S, 14 anos). “Acredito muito no lobisomem, no miocão e rodetão. Lá por cima da minha casa tem uma cachoeira que é muito perigosa e La tem um peixe enorme que ele virou uma fera d’água, e que onde ele fica num poço bem fundo e que tem muito ouro, e ninguém pode encostar lá” (A.S, 17 anos). “Eu acredito em todos, assombrações é o que tem de mais. É quando você está andando a noite e aparece uma pessoa que já morreu todo de branco na sua frente, a gente fala que são as almas que não se salva ai fica vagando pela terra, assustando os outros” (B.S, 36 anos).

Acreditar nos mitos é intimamente ligado ao respeito aos mais velhos, pois a eles pertenciam os saberes e conhecimentos necessários à manutenção da história e da tradição dos negros, num espaço de isolamento, onde não se tinha acesso a outras fontes de saberes. “Em todos, porque acho que são verdade. Meus avós contam que ele ia atravessando o córrego e teve alguém que jogou uma pedra na cabeça dele, ai quando ele olhou para traz tinha um homem só com uma perna só pulando para lado e pro outro, ai minha avó saiu correndo” (C.F, 24 anos).

A solução para os problemas do dia a dia, muitas vezes era preciso buscar nas crenças e mitos as respostas e soluções, como é o caso dos anos em que a chuva tardava ou ia embora mais cedo, conforme suas falas. “Em todos. Exemplo: quando demorava chover os povos pegava e ia até o cemitério de anjo e molhava, e lá montava tipo um ritual dançava súcia, e orava ai logo chovia” (I.D.S, 20 anos).

Para V.D.S de 73 anos, o lobisomem dava sinal de vida, como está registrado em seu depoimento,

Em todos, já ouvi tantos dele nós acredita em muitas coisas, lobisomem, assombração, fera d’água. Tem gente que não acredita em nada. Minha família acreditava, contava as histórias para nós e tudo era verdade. Exemplo: Antigamente tinha um bicho que uivava nessas matas, lá pra serra. Uns diziam ser ouro encantado em forma de cachorro, outros diziam ser um lobisomem. Eu acredito ser o lobisomem. Pois o bicho só dava sinal de vida nas noites de lua cheia (V.D.S, 73 anos).

Algumas pessoas confirmam ter visto uma representação de mito, como o caso do senhor D.C de 63 anos, que afirma ter visões nos caminhos de roça.

Nós aqui respeitamos muito as almas. Elas estão ai no meio de nós, as vezes para ajudar, para assombrar e atrapalhar a vida, causando moléstia, coisa de espiritismo. Quando a gente vai pra roça ou vem, meio dia e as Ave Marias), as vezes vemos alguma encostada nas arvores tudo de branco (D.C, 63 anos).

3.8 OS MITOS IMPORTANTES NA VISÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Neste contexto das entrevistas, as respostas foram mais fechadas, pois percebe que todos queriam então prevalecer a credibilidade a todos os mitos. Os destaques são as assombrações, lobisomem e saci Pererê. A organização das falas a seguir resume um certo interesse em manter viva todas essas especificidades culturais.

“Todos são coisas daqui da comunidade, coisa da natureza (D.F.A, 16 anos).”

Todos, principalmente os que dava medo, meu avos e pais contava pra nós, pra nós não ficar andando nas casas dos outros, ai eu só ficava em casa tinha medo de sair (K.S, 16 anos).

Pra mim acho que são todos (V.D.S, 73 anos).

Esse que acabei de contar, porque eu gostava muito de fazer isso com as minhas primas (A.F.S, 17 anos).

A mula sem cabeça, porque eu considero um dos mais perigosos e morro de medo de sair à noite (R.D.S, 14 anos).

O lobisomem, mas todos são importantes, porque faz parte da cultura, na data da semana santa tem vários mitos sobre o lobisomem (A.S, 17 anos).

Esse que eu contei, porque já aconteceu com quase todos da comunidade e eu tenho medo (B.S, 36 anos).

Lobisomem, saci Pererê, e todos são importantes, são coisas q faz parte de nós quilombolas (C.F, 24 anos).

Pra mim todos, mas tem um que pega a imagem de um santo e coloca no rio para chover (I.D.S, 20 anos).

Pra mim o que eu tenho mais medo é das almas, porque eles quando vem para assustar as vezes mata de susto ou deixa gente doído (D.C, 63 anos).

As simpatias também consideradas mitos para alguns moradores, são comuns na comunidade, e são feitas para diversas situações, desde curar doença, fazer chover, atrair noivo (a) para casar, entre tantos outros exemplos que eles costumam expressar.

3.9 A ESCOLA VALORIZA DOS MITOS?

Nos depoimentos dos jovens entrevistados, fica clara a credibilidade na existência dos mitos e a vontade de que esses possam ser preservados para que as gerações futuras possam saber que eles existiam. Há a preocupação também na questão dos professores que vem de fora da comunidade e não conhecem as especificidades culturais da comunidade quilombola.

É sim, porque Essas coisas não ensinam na escola, algum professor são de fora nem sabe o que é (D.F.A, 16 anos);

Sim Eu queria estuda melhor sobre as coisas daqui, gosto de ouvir as histórias das pessoas. Mas aqui na escola fala pouco dessas coisas de antigamente daqui. Fala das coisas de outros lugares nos livros (K.S, 16 anos);

“Sim muito, porque hoje a nossa cultura está acabando e não vimos as escolas Kalungas fazendo algo para estar resgatando, e isso vai perdendo a cultura, tradição, hoje a maioria dos alunos não sabe o que é mito” (A.F.S, 17 anos)

Sim, pra que os alunos possa saber que existe, pra não acabar (R.D.S, 14 anos).

A questão da diversidade cultural quilombola não ser prevista nos planos de aula é apontado como problema e que requer um pensamento de transformação da concepção de ensino para esta comunidade. Como registrado na fala que segue,

Sim, porque acho assim, que hoje em dia nas escolas os planos de aula que os professores trazem são só coisas de fora não tem nada a ver com a comunidade, já que vivemos na comunidade tínhamos que ver coisas Mais da comunidade porque somos ricos de conteúdo (A.S, 17 anos).

Neste depoimento, a preocupação em assombrar os alunos surge como questionamento, demonstrando que os mitos são realmente levados a sério e que devem ser tratados com respeito e cautela na comunidade por parte do processo de ensino e aprendizagem. “Eu acho que não. Pra que contar para os alunos sendo que eles vão ficar com

medo? porque todos têm medo dessas coisas ai é melhor não ficar contando isso” (B.S, 36 anos).

Como já mencionado, os gêneros associados ao princípio didático estruturam as situações de aprendizagem mediante o uso das diversas formas equivalentes à linguagem tanto oral quanto escrita, com atividades de leitura e produção textual entre outras a depender da escolha do professor de acordo com seu planejamento de aula. Sendo assim, “[.] o critério de seleção de quais textos podem ser abordados em quais situações didáticas cabe, em última instância, ao professor” (PCN, 1997).

Para os entrevistados a seguir, em suas falas as escolas têm que trabalhar a cultura local no intuito de preservar suas tradições.

Demais, porque ajuda desenvolver, resgatar a cultura Kalunga, que faz parte da memória da comunidade (C.F, 24 anos).

Sim, porque esse jovem de hoje muitos deles não têm a oportunidade de saber, os pais não contam para eles, a partir do momento que a escola ajuda a resgatar esses mitos pra mim é muito importante (I.D.S, 20 anos).

É bom, porque esses meninos de hoje não quer saber dessas coisas só de celular, ninguém acredita nisso mais não, já está perdendo tudo (V.D.S, 73 anos).

É seria muito bom, esses meninos de hoje não acreditam nessas coisas mais só quer saber de ficar no celular e festa (D.C, 63 anos).

Nas falas anteriores fica claro que a comunidade em sua maioria deseja uma educação capaz de dialogar com a cultura e as tradições locais, significando a aprendizagem do ponto de vista em que o aluno possa se sentir parte do processo de aprendizagem.

3.10 COMO A ESCOLA PODERIA TRABALHAR COM OS MITOS?

Ao serem questionados sobre o fazer pedagógico na escola a maioria tiveram respostas mais fechadas voltadas ao tempo escolar que não dedicam nenhum espaço-tempo sua prática pedagógica ao trabalho com as especificidades locais, como segue:

Com aulas voltadas pra comunidade, resgatar e registrar isso dos mais velhos antes que caba (D.F.A, 16 anos).

Tirar um momento uma aula, pra estar falando desse assunto e resgatando a cultura para q não venha a acabar a tradição (I.D.S, 20 anos).

Uai os professores tinham que tirar um tempo para falar disso contar essas histórias pra eles, sentar com os mais velhos” (V.D.S, 73 anos).

Moço eu não sei não, esses professores têm que contar pros alunos para não perder nossa cultura (D.C, 63 anos).

Uma aula só pro falar da cultura aqui no Kalunga, tem muita coisa boa aqui que está perdendo (K.S, 16 anos).

Poderia ter pelo menos uma aula pra está falando dos mitos em sala de aula e regatando da comunidade (R.D.S, 14 anos).

Embora as falas não expressam a formalidade da linguagem pedagógica, fica claro a preocupação em respeitar, preservar e divulgar a história, as tradições e acultura local para as gerações futuras, questionando a instituição de ensino sobre seu papel mediador e transformador da realidade. “A escola tinha que fazer um planejamento voltado para a comunidade, tirar uma vez por semana uma aula para juntar os alunos para falar sobre, e também fazer pesquisa com os mais velhos, para trazer mais conhecimento para n perder essa tradição de vez” (A.F.S, 17 anos).

O planejamento é mais uma vez citado, o que revela que a escola deve planejar suas aulas em comum acordo com seus alunos, não excluindo os conhecimentos previsto em seus planos de ensino e currículo referência, mas dialogando a prática de ensino entre os mesmos, como expressa as falas a seguir:

Eu acho que pelo menos uma vez por semana esses professores tirasse uma aula na sexta, para falar para os alunos sobre mitos pois estamos perdendo isso dentro da comunidade, buscar também como nosso avos e povos mais velhos fazer uma grande reunião, para discutir sobre os mitos, o que é realmente (A.S, 17 anos).

Tinha que está falando para os alunos o que é contar as histórias, resgatar a cultura, e acaba que os mitos são sim importantes nas escolas pôs esse sentido de passando para não perder a tradição (B.S, 36 anos).

Nessa última fala, a sugestão de ter uma disciplina específica na grade curricular, a qual estaria volta para a obrigatoriedade do ensino voltado para as especificidades econômicas, culturais, sociais e histórica da comunidade.

Na minha opinião a escola deveria ter uma disciplina realmente voltado para o Kalunga, onde trabalharia com os mitos e envolvendo também a cultura, falar das folias, rezas, tradições, onde esses adolescentes de hoje se envolvesse e se interessasse, onde poucos querem saber, e isso vai perdendo pouco a pouco (C.F, 24 anos).

É importante ressaltar que a Comunidade Quilombola Kalunga como um todo, tem características próprias, complexidades que revelam riquezas de detalhes em todas as suas práticas de vida. O que requer realmente um olhar diferenciado por parte da educação e seus educadores. Talvez seja este o desafio da Educação do Campo, ou seja, de todos aqueles que estão concluindo um ensino superior voltado as questões do espaço local, suas dimensões e sua gente.

Como apresentado anteriormente por Molina (2010), a pedagogia da alternância pode constituir-se uma alternativa interessante a ser utilizada no processo de escolarização no meio rural, pois utiliza uma metodologia de ensino-aprendizagem que oportuniza meios para que o agricultor torne-se, na perspectiva da economia popular solidária, um agente multiplicador de técnicas inovadoras para o desenvolvimento no lugar onde ele ou ela está inserido, criando suas próprias condições de trabalho, a partir da vivência que ele ou ela tem do conhecimento de que é capaz de gerar. Neste contexto os quilombolas, sonham com uma escola capaz de inserir os mesmos em sua prática articulada que favoreça a oportunidade de todos se sentirem tão importantes como realmente são.

A compreensão final desta pesquisa revela que a educação deve preocupar com sua clientela, não somente com a formalidade dos conhecimentos científicos, com inovando de forma solidária, a inclusão da comunidade na escola, nos seus afazeres pedagógicos, tornando a prática de ensino parceira do aluno, respeitando sua história, todas as complexidade que os envolvem, se possível causando a transformação possível para que ocorra melhorias nas relações sociais, de sustentabilidade econômica e cultural.

3.11 O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA

Na busca por compreender possibilidades de trabalho dos gêneros textuais relacionados aos mitos, perguntamos aos professores de que forma eles trabalham com os gêneros textuais. Assim foi respondida a nossa pergunta:

AC: Eu procuro sempre diversificar dando oportunidade de os alunos conhecer ou reconhecer os diferentes gêneros textuais. As vezes tenho dificuldade sim, pois alguns gêneros textuais são complexos para explicar para os alunos e os mesmos saber ler, entender, refletir e interpretar. E quando é para produzir textos também sobre esses gêneros

RC: Eu trabalho conforme o currículo referência do Estado de Goiás, pois seguimos as normas curriculares a nós proposta. Por exemplo: para cada ano escolar existe uma lista de eixos temáticos e conteúdos previstos. Os mitos,

lendas por exemplo não estão previsto em todos os anos escolares. Tenho dificuldades por tratar de assuntos muitos complexos da cultura local.

Os professores entrevistados embora tenham pleno domínio da prática pedagógica na mediação da Língua Portuguesa, se sentem de certa forma com dificuldades de trabalhar o ensino em comum diálogo com a comunidade, por tratar de especificidades complexas segundo eles. Para eles, os mitos da Comunidade Saco Grande é uma realidade contextual, pois são parte da história e da cultura dos quilombolas, que envolve sentimentos, crenças e outros valores.

Diante desse pressuposto, há certo receio de como trabalhar as complexidades envolvidas sem causar nenhum dano a cultura local. O currículo referência que seguem não propõe de fato uma abordagem contextual voltada para a educação do campo, em especial a quilombola. Para cada ano escolar é elencado alguns tipos de gêneros textuais o que não torna obrigatório o trabalho com todos, neste caso, os mitos e lendas locais ficam em segundo plano, o que deveria então seria a previsão destes no Projeto Político Pedagógico da escola.

3.12 OS PROFESSORES ACREDITAM QUE OS MITOS PRESENTES NA COMUNIDADE SACO GRANDE PODEM SE CONFIGURAR COMO UM RECURSO DIDÁTICO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA?

Na busca por responder a esta questão, os professores declararam:

AC: Sim, porque os mitos são presentes e fazem parte da história e cultura local. Como fazem parte da realidade são mais fáceis de trabalhar a oralidade, a leitura, a escrita e a análise interpretativa dos mesmos.

RC: Acredito que sim, alguns já foram trabalhados aqui na escola. Os alunos podem pesquisar os mitos, reescrever, ilustrar.

Há então que se pensar em como esses gêneros textuais locais (mitos e lendas) serão colocados como parte da aprendizagem nas escolas quilombolas, por tratar de algo importante e que traz em suas narrativas e expressões orais das pessoas detalhes importantes da história, da geografia local, das crenças e da cultura, bem como das relações com o meio social e ambiental. De modo geral ainda não há de fato uma concordância dialógica entre os currículos referenciais nacional e estadual com o próprio currículo da escola que seria o Projeto Político Pedagógico ou um outro projeto ou um plano de educação contextual.

Acerca do tema e outras complexidades da educação do campo e quilombola em especial, faz-se necessário reconstruir ou mesmo desconstruir os referenciais curriculares de modo a manter a proposta geral, regional e local, sem prejuízos para ambas. Para isso é necessário que ocorra a conversação dinâmica entre gestão e currículo proposto, comunidade escolar para que se possa trazer a comunidade para a escola por meio da proposta curricular da referida instituição de ensino. Como bem dito por alguns moradores da comunidade, a escola precisa valorizar a cultura dos mesmos, essa é a vontade dos quilombolas, fazer parte da escola sem perder sua identidade.

3.13 OS PROFESSORES CONSIDERAM IMPORTANTE TRAZER OS COSTUMES E VALORES DA COMUNIDADE PARA A ESCOLA?

Na resposta a esta questão, os professores declararam:

AC: Sim, é muito importante. No momento trabalhamos com debates em sala de aula sobre esses costumes e valores, depois pedimos que tragam material ou exposições orais, entrevistas. Em sala de aula geram novos debates, atividades, exposições e produções relacionadas aos mesmos.

RC: É muito importante trabalhar os costumes da comunidade e os valores. Trazendo a comunidade para participar das atividades educativas.

Segundo os entrevistados os costumes locais são importantes e necessários na escola, porém, segundo eles, há a dificuldade de como mediar esses saberes de forma que não venha causar danos a grade curricular prevista, bem como não prejudicar a própria configuração cultural local. De certa forma, não estão errados, pois tratam de sair de uma orientação documental tida como uma diretriz a ser seguida, muitas vezes avaliada por gestores que exigem o cumprimento do currículo.

Em muitos casos segundo alguns moradores e alunos, há despreparo para lidar com a cultura local, o que requer de fato, a construção de um documento proposta que tenha a participação de todos que fazem parte da escola, desde a gestão, professores, alunos, pais, líderes comunitários, seguimentos sociais, culturais e outros.

Assim, os professores terão maior preparo, domínio do trabalho de mediação pedagógica e conquista da participação eficaz de alunos e familiares. A educação neste caso passa a ter significados maiores, podendo causar a tão esperada transformação positiva em todos os aspectos.

Os gêneros textuais são parte de nossa realidade em qualquer comunidade, no caso específico quilombola, eles ganham significados e ilustrações diferenciadas, pois diante das expressões e da oralidade, eles trazem recordações de tempos antigos, parte da história preservada na memória de gerações, riquezas de valores e crenças que guardam como forma de preservar e reafirmar-se como cidadãos que vivenciaram lutas, sofrimentos e conquistas.

A escola está integrada a comunidade, deve estar articulada com as vivências que há ao seu redor, trazendo pra si a responsabilidade de socializar os costumes e valores, dialogando ensino e aprendizagem em comum acordo com as especificidades comunitárias e o currículo referência da instituição, embora no caso dos mitos, não estejam presentes em todas os anos escolares como gêneros textuais para estudos. Neste caso, propõe a comunidade escolar, rever a proposta curricular, dando ênfase aos mitos e lendas locais em outros anos escolares, ou desenvolvendo um projeto pedagógico que envolva as especificidades do tema em foco abrindo leques para a interdisciplinaridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tratar do gênero textual no ensino de língua portuguesa, são muitas as propostas que se pode trabalhar na mediação do ensino em sala de aula e isso pode ocorrer em todos os anos escolares, desde com planejamento se construa os encaminhamentos necessários para que a prática pedagógica venha surtir os seus efeitos de formação dinâmica e em comum acordo com as especificidades da comunidade local.

O professor mediador tem como princípios, ou deveria ter a reflexão de que sua prática deve ser articulada com a pesquisa constante de informações, saberes, conhecimentos científicos, que contribuem com o enriquecimento de sua aula e flui a dialógica esperada entre proposta de ensino sistematicamente elaborada pelos sistemas educacionais e os valores e diversidades culturais a que seus educandos estão inseridos e em constante movimento.

No contexto desta pesquisa, percebe-se que na Comunidade Saco Grande – Kalunga, Escola Estadual Kalunga V, há um trabalho pedagógico em evolução, mas que necessita urgentemente de rever posturas nas práticas de inter-relações sociais, culturais e principalmente educacionais, pois trata se da formação de um cidadão para a vida em sociedade dentro e fora de seu contexto de vida.

É preciso repensar a prática, não só enquanto ensino de gêneros textuais, mas enquanto política pública na elaboração de instrumentos, métodos e estratégias de ensino, (material didático, planejamento, Projeto Político Pedagógico, avaliação oral e escrita, entre outros), tornando seus eixos temáticos e conteúdos sistematizados significativos para aqueles que procuram a escola em busca da liberdade, da cidadania plena por meio da aquisição da leitura, da escrita e de outros saberes necessários à consolidação de melhores perspectivas de vidas.

Causar a tão sonhada transformação por meio da educação, requer ante de mais nada, repensar o que queremos de fato, para isso, compreender que o silêncio das práticas educativas cujo diálogo não ocorre na dinâmica da vida real, deve ser quebrado. Diante desse pressuposto, o educador é a ponte viável para uma travessia ou transição positiva e segura entre os tempos de opressão e a cidadania e democracia que é parte gritante dos discursos e dos movimentos de direitos humanos. Digo, transição ou travessia, pois entre opressão e discurso de liberdade, ainda se pode ver muitos cidadãos que ainda não se sentem parte desta sociedade dita livre.

REFERÊNCIAS

AUED, Bernadete Wrublevski e Celia Regina Vendramini (Org.). **Educação do Campo** : Desafios teóricos e práticos. Florianópolis: Insular, 2009.

Bakhtin, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto – Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília, DF, 1997.

BRASIL, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm, 2003. Acesso em 12, 19 e 21 de maio de 2017.

BRASIL - Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Brasília, 2012.

BRASIL - Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília. 2010.

BRASIL - **Resolução cne/ceb 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília 2002.

CALDART, Roseli Salette (org.). **Dicionário da Educação do Campo** . et. al.

Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. (2004, p. 320 apud Freitas 2010) “**A escola Única do Trabalho**”

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**.

Tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. - 3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, 184p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 28 ed. São Paulo: Cortez. 1993. (coleção questões da nossa época; v 13).

GIL, Antônio Carlos, 1946. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª ed - São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEIRA, Marcos H. de (2012). **Mito pessoal o poder da escolha interior**. Disponível em: <http://mitopessoal.blogspot.com.br/2012/07/mitos-fabulas-contos-lendas-e-suas.html> Acesso em: 18 de Nov. de 20015.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: MARTINS JUNIOR, Joaquim. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos**. 7. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio, 1946. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão / Luiz Antônio Marcuschi**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296 p.

MOLINA, Mônica Castanha (Org.). **Educação do Campo e pesquisa II: questões pra reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.

MOLINA, Mônica Castagna e SÁ, Laís Mourão. 2012. In. **Dicionário da Educação do Campo** .

MOLINA, Mônica Castanha (Org.). **Educação do Campo e pesquisa II: questões pra reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.

SILVA, Daniele. **Gêneros Textuais: Contos populares e a formação de leitores**. Tarrafa. Revista do NUPE (Núcleo de Pesquisa e Extensão) do DEDCI – 2012.

VENDRAMINI, C. R.; AUED, B. W. **Os desafios da relação trabalho e educação na experiência do curso de especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial - Currículo, diversidade e formação**. 1ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

APÊNDICE - ROTEIRO DE ENTREVISTAS PARA MORADORES E ALUNOS DA COMUNIDADE:

1 - Qual o seu nome? Você sempre morou aqui na comunidade? Se não, desde quando mora aqui? E onde morava antes?

2 - Qual sua idade?

2 – Qual sua ocupação?

Você estudou até que série?

2 -Você se orgulha de um quilombola? Por quê?

3 – Você acredita em mitos? Por quê?

4- Em quais mitos você acredita? Conte sobre alguns deles.

5 – Qual o mito que você considera mais importante? Por quê?

5 – Você acha que para a escola os mitos são importantes?

6 - Como você acha que a escola poderia trabalhar com os mitos?

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

1) Dados pessoais

Nome _____ Idade _____

Local onde mora _____

Escolaridade _____

Curso: _____

Universidade ou Faculdade onde se
formou _____

2) Dados profissionais

Profissão _____

Série em que atua _____

Disciplinas que leciona _____

Atua como docente há quanto tempo?

Há quanto tempo você trabalha com a disciplina de Língua Portuguesa?

Há quanto tempo trabalha da Escola Estadual Kalunga V?

Como você trabalha os gêneros textuais em sala de aula? Você tem dificuldades?
Se sim, quais?

Você considera que os mitos presentes na comunidade Saco Grande podem se
configurar como um recurso didático nas aulas de Língua Portuguesa? De que
forma?

Você acha importante trazer os costumes e valores da comunidade para a escola?
De que forma você acha que isso pode ser feito?

