



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

ANA KÉZIA DOS SANTOS NASCIMENTO

**ENTRE SABERES E CULTURAS (AFRO)FRANCISCANAS:
POR UM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA CULTURALMENTE SENSÍVEL**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2021

ANA KÉZIA DOS SANTOS NASCIMENTO

**ENTRE SABERES E CULTURAS (AFRO)FRANCISCANAS:
POR UM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA CULTURALMENTE SENSÍVEL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2021

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

N193e

Nascimento, Ana Kézia dos Santos.

Entre saberes e culturas (afro)franciscanas : por um ensino de língua portuguesa culturalmente sensível / Ana Kézia dos Santos Nascimento. - 2021.

69 f. : il. mapas, color.

Monografia (graduação) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2021.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre.

1. Cultura afro-brasileira. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino - São Francisco do Conde (BA). 3. Sociolinguística - São Francisco do Conde (BA). I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 469.0708142

ANA KÉZIA DOS SANTOS NASCIMENTO

**ENTRE SABERES E CULTURAS (AFRO)FRANCISCANAS:
POR UM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA CULTURALMENTE SENSÍVEL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de graduação em Letras - Língua Portuguesa, do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciada em Letras.

Aprovado em 05 de abril de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa – UNESP
UNILAB/Malês

Prof.^a M.^a Raqueline de Almeida Couto

Mestra em Educação e Contemporaneidade – UNEB
UNILAB/Malês

Prof. Dr. Alexandre Cohn da Silveira

Doutor em Linguística – UFSC
UNILAB/Malês

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi apoiado por muitas pessoas e instituições, também foi regado de muito afeto e força. Por isso, agradeço:

A Deus que me fez sonhar esse sonho lindo e me fez realizar como havia prometido. Ele fez infinitamente mais do que eu pensei e sonhei, porque os Seus caminhos e pensamentos são maiores e melhores que os meus. “Todas as coisas foram feitas por Ele, e sem Ele nada do que foi feito se fez (João 1:3). “Pois Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas. A Ele seja a glória para sempre! Amém” (Romanos 11:36).

À minha família, por ter sido minha base mais forte. Aos meus pais, Edelzuita Nascimento e Sabino Nascimento, por me dar todo o amor e suporte necessários, eles são o meu farol e eu sempre sei para onde retornar. Aos meus irmãos, Oséias Nascimento e Heberth Nascimento, por me dar momentos de escuta essenciais para me manter de pé. À minha cunhada Joyce Alves, por todo afeto e sorrisos que fazem meu coração irradiar. À minha irmã de alma Léia Reis, por acreditar que eu chegaria a esse momento quando eu não acreditava. Aos meus sobrinhos e sobrinha Lorenzo, João Lucas e Melinda, por me trazerem a pureza e a alegria necessárias para os meus dias. À minha irmã Samay Gualberto, pelo apoio e afeto nos dias mais tensos. Ela é essencial.

Às minhas irmãs e amigas Alane Cerqueira, Thaysa Souza e Wislany Santos, que me adotaram em suas orações e me cobriram de muito amor e força. À Beatriz Conceição e à Manoela Ventura que foram presentes lindos que a UNILAB me deu. Beatriz é meu ar puro e Manoela é meu sol. Elas não me deixaram desmoronar nem por um segundo, começamos e terminamos juntas essa trajetória. E como foi bela! Agradeço à minha amiga Luciana Lima, por ter aberto o seu coração para que eu pudesse fazer morada. Sempre dizemos que a sua missão na UNILAB foi construir a nossa amizade, e eu sou grata por isso. Também agradeço à Janaína Silva e à Tatiana Florentino que durante esse percurso se mostraram companheiras essenciais nessa jornada. Ao meu amigo Daniel Sumba, por tornar essa trajetória mais leve e mais feliz, por ele sou grata todos os dias.

À minha orientadora Sabrina Balsalobre por ouvir a minha voz e permitir que as nossas almas amantes da educação se conectassem lindamente. Ela reconheceu em meus olhos o mesmo brilho que eu via nos dela, nela eu encontrei a sensibilidade necessária para ser uma profissional e uma pessoa melhor. A nossa relação transcendeu a relação entre professora e aluna, ela agora também é parte da minha família, parte do meu coração.

Aos meus/minhas colegas de turma que contribuíram em minha formação com os seus saberes. Em especial, Nataly Anunciação, Andreia Regina, João Vitor, Valmira Damasceno, Luciana Santos, Valdimiro Esteves e Werverton Campos, que tornaram essa jornada ainda mais alegre e mais leve. Não só compartilhamos momentos de construção de conhecimentos, mas momentos de afeto que ficaram marcados em meu coração.

A Carlos do Rosário, que gentilmente se dispôs a nos guiar e nos encher de conhecimentos em nossa visita ao Monte Recôncavo. À sua família, por receber tão bem a professora Sabrina e eu em seu lar. Sou extremamente grata por eles terem nos proporcionado o momento mais lindo dessa pesquisa. Também agradeço aos moradores do Monte Recôncavo que também abriram as portas das suas casas para contar e cantar sobre as suas histórias. Foi especial!

À Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, campus dos Malês, por ter sido minha casa durante esses anos e me presentear com experiências únicas e pessoas especiais. Aos professores/as, servidores/as, que contribuíram cada um a sua maneira para o meu crescimento. Malês Resiste e existe! Ao grupo de estudos GEPILIS, por me proporcionar momentos ímpares de diálogos que tornaram esse trabalho ainda mais especial. Ao PIBIC pelo auxílio financeiro ao conceder uma bolsa para o projeto de Iniciação Científica, *Cultura Afro-Brasileira em São Francisco do Conde (BA): um estudo do processo de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa à luz da Pedagogia Culturalmente Sensível* (Edital: PROPPG 04/2019 PIBIC UNILAB/CNPq). Ao PIBID e À CAPES pelo também financiamento de uma bolsa de Iniciação à Docência (EDITAL Nº 18/2018 – PROGRAD/PIBID/CAPES/UNILAB).

À SECULT (Secretaria de Cultura do município) pelo apoio. Em especial, às funcionárias da casa da cultura, que nos doaram materiais que foram fundamentais para a pesquisa.

Aos meus e irmãs pretos/as que resistiram bravamente a um sistema opressor, para que hoje eu também possa resistir, para que eu possa ocupar os espaços que antes nos foram negados. Hoje, eu resisto, existo, avanço, e ninguém vai me calar!

A joia mais preciosa¹

Autor: Jotta Fonseca

*Quão grande formosa e bela és São Francisco do Conde,
Das ruas que sobem e descem das ilhas que o sol se esconde,
Da Pedra Santa que jorra água tão abençoada,
Que sai do ceio da terra,
Dessa Terra tão amada! (...)*

*(...) A cultura desse povo dá gosto da gente ver,
Samba chula, Paparutas, Reisado, Maculelê . . .
Uma rica culinária, muita coisa pra comer,
De quem herdou a receita de Maria do Benzê.*

*(...) Do alto do Monte o Recôncavo em frente da igreja eu via:
A mais bela das paisagens desse braço da baía.
Daquele ponto o mais alto! Meu Senhor abençoou:
A Joia mais preciosa, presente do Criador! (...)*

¹ O poema do autor franciscano Jotta Fonseca estará na íntegra na seção de anexos.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso se propõe a analisar a associação entre a cultura local do município de São Francisco do Conde (BA), particularmente a cultura da população afrodescendente, e os recursos pedagógicos para o aprimoramento das práticas de letramento dos estudantes do ensino fundamental, anos finais. Motiva teoricamente essa investigação a Sociolinguística Educacional, área da Sociolinguística, que defende a inclusão em sala de aula das discussões acerca da variação linguística. Nessa perspectiva, a Pedagogia Culturalmente Sensível propõe aos professores que adotem posturas que valorizem os saberes dos estudantes, levando em consideração os aspectos sociais que agem diretamente na construção da identidade do indivíduo. Essas perspectivas propõem-se a contribuir com os problemas educacionais, sobretudo no que se refere ao processo de ensino/aprendizagem das variedades cultas da Língua Portuguesa, por meio da legitimação das variedades culturais dos alunos. Nesse sentido, a discussão sobre os conceitos de norma culta, norma popular, variedades estigmatizadas, além dos conceitos de cultura popular e cultura erudita, se mostram imprescindíveis para o enriquecimento desse trabalho. A partir dos conceitos e ideias discutidas, apresentamos materiais didáticos, a saber, sequências didáticas voltadas para as manifestações da Cultura Afro- Brasileira de São Francisco do Conde, a fim de que os professores da rede básica de ensino, bem como os professores em formação, tenham como inspiração as ideias aqui construídas. Assim sendo, esse trabalho visa contribuir com os diálogos socioeducacionais e permite novas discussões acerca dos conceitos trabalhados.

Palavras-chave: Cultura afro-brasileira. Língua portuguesa - Estudo e ensino - São Francisco do Conde (BA). Sociolinguística - São Francisco do Conde (BA).

ABSTRACT

This term paper aims to analyze the association between the São Francisco do Conde (BA) local culture, particularly the afro-descendant population culture. This research theoretically motivates Educational Sociolinguistics, an area of Sociolinguistics, which defends the inclusion in the classroom of discussions about linguistic variation. In this perspective, Culturally Sensitive Pedagogy proposes that teachers adopt attitudes that value students' knowledge, considering the social aspects that act directly in the construction of the individual's identity. These perspectives aim to contribute to educational problems, especially about the teaching / learning process of cultured varieties of the Portuguese language, through the legitimation of students' cultural varieties. In this sense, the discussion about the concepts of cultured norm, popular norm, stigmatized varieties, in addition to the concepts of popular culture and erudite culture, are essential for the enrichment of this work. Based on the concepts and ideas discussed, we present didactic materials, namely, didactic sequences focused on the manifestations of the Afro-Brazilian Culture of São Francisco do Conde, so that the teachers of the basic education network, as well as the teachers in training, be inspired by the ideas built here. Therefore, this work aims to contribute to the socio-educational dialogues and allows for new discussions about the concepts worked on.

Key words: Afro-Brazilian culture. Portuguese language - Study and teaching - São Francisco do Conde (BA). Sociolinguistics - São Francisco do Conde (BA).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Contínuo de urbanização	22
Figura 2	Localização do município de São Francisco do Conde	24
Figura 3	Mapa das Freguesias da Vila de São Francisco da Barra de Sergipe do Conde	25
Quadro 1	Nomes dos distritos, bairros e comunidades remanescentes de quilombo de São Francisco do Conde.	27
Figura 4	Visão aérea da orla de São Francisco do Conde	28
Figura 5	Igreja de Nossa Senhora do Monte	30
Figura 6	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	31
Figura 7	Lei municipal Nº 507/2018	39
Figura 8	Continuação da Lei Municipal Nº 507/2018	40
Figura 9	Esquema de sequências didáticas	46
Figura 10	As paparutas	54
Figura 11	Os capabodes	56

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	ITINERÁRIOS TEÓRICOS	14
2.1	SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E PEDAGOGIA CULTURALMENTE SENSÍVEL.....	14
2.2	CONCEITOS DE CULTURA E APLICAÇÃO AO ENSINO.....	17
2.3	PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA ANCORADA AO CONTEXTO SOCIAL.....	20
2.4	SÃO FRANCISCO DO CONDE (BA)	23
2.5	LEIS QUE EMBASAM AS DISCUSSÕES OU LEIS QUE LEGITIMAM A INSERÇÃO DA CULTURA NAS AULAS.....	31
3	TRILHAS METODOLÓGICAS	36
4	SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	44
4.1	ENTRE SANTOS E NAVIOS.....	46
4.2	NO TORORÓ.....	51
4.3	AS PAPANUTAS.....	54
4.4	OS CAPABODES.....	56
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
	REFERÊNCIAS	61
	APÊNDICE	63
	ANEXO	66

1 INTRODUÇÃO

Educação é poder. Língua é poder. Cultura é poder. A interrelação entre esses três é ainda mais poderosa. Pessoas munidas dos frutos dessa relação, tornam-se críticas, conscientes e capazes de ser autoras da sua própria história e realidade, e de enfrentar os sistemas de opressão que se apresentam de diversos modos. Além disso, sentem-se seguras para usar a sua própria língua e as suas normas, adaptando-as aos contextos sociais.

A ideia categórica de “certo” e “errado” é muito presente na escola. Franz Fanon, em “Peles negras e máscaras brancas” (2008), cita uma frase de Merleau Ponty: “falar uma língua é assumir um mundo, assumir uma cultura”. Entretanto, na escola, aprendemos pelo silêncio, pela omissão que, muitas vezes, não é explícita. Quando a língua é deslegitimada, acontece também a deslegitimação de uma cultura inteira. No contexto dos povos negros, uma cultura inteira está sendo desprezada. Podemos analisar essa problemática através da categoria do desprezo. Despreza-se a cultura de todo um povo. Língua é cultura. Porém, durante o processo de escolarização, repetidamente elas são desprezadas. Essa discussão é importante, sobretudo no momento em que se constituem identidades, mas os nossos corpos sentem desprezos e silêncios.

Considerando esse contexto, o presente trabalho visa defender a inserção da cultura Afro-Brasileira nas aulas de Língua Portuguesa como forma de letramento, valorizando e legitimando os saberes dos estudantes. A respeito disso, temos como foco a educação do município de São Francisco do Conde, que faz parte do Recôncavo Baiano e possui uma população de mais de 90% de pessoas declaradas negras, além de possuir um grande repertório histórico e cultural. Esse cenário social nos dá segurança para discutir os conceitos e ideias apresentados neste Trabalho de Conclusão de Curso.

Nesse sentido, procuramos relacionar as concepções da Sociolinguística Educacional, ramo da Sociolinguística, que defende a inserção e valorização das variedades linguísticas em sala de aula, respeitando os aspectos sociais a que a língua está exposta, inclusive, os aspectos culturais, os quais, nesse trabalho, estão diretamente ligados às questões étnico-raciais. Para tal, recorreremos à Pedagogia Culturalmente Sensível, base desse trabalho, para apresentar possíveis posturas a serem adotadas diante das diversidades encontradas em sala de aula, e quais efeitos positivos podem causar na construção da identidade do estudante, enquanto indivíduo social. Nessa perspectiva, esse trabalho é apresentado como possibilidade de ampliação dessas discussões, ao relacionar o repertório cultural do município de São

Francisco do Conde com o ensino de Língua, propondo-se a criar possibilidades de letramentos a partir das manifestações culturais presentes no município e nas vivências dos estudantes.

Primordialmente, serão apresentados os referenciais teóricos que sustentam as nossas argumentações. Apresentaremos a Sociolinguística Educacional; a Pedagogia Culturalmente Sensível; as noções de norma culta e popular e as variedades estigmatizadas. Relacionados a isso, explicitaremos os conceitos de cultura, bem como os de cultura popular e cultura erudita, evidenciando a maneira como esses conceitos são levados em consideração no processo de ensino/aprendizagem. Logo mais, apresentaremos os princípios da Pedagogia da Variação Linguística e a sua aplicação ao ensino. Nesse sentido, discorreremos sobre o município de São Francisco do Conde, apresentando o seu contexto histórico, evidenciando a relevância do seu repertório cultural para a Educação. Além disso, o distrito do Monte Recôncavo ganha um maior destaque por ter sido o nosso campo de pesquisa empírica. Ademais, apresentaremos as leis que embasam e legitimam as nossas discussões acerca da inserção da Cultura Afro-Brasileira nas salas de aula.

Seguidamente, no terceiro capítulo, serão descritos os passos metodológicos para a construção dessa pesquisa, apresentando, inclusive, as motivações pessoais que levaram à culminância desse trabalho. Posteriormente, dedicaremos o quarto capítulo à descrição das quatro sequências didáticas voltadas para o Ensino Fundamental, anos finais e que têm como tema principal, a cultura Afro-Brasileira de São Francisco do Conde. Duas delas, serão acompanhadas por dois contos produzidos por esta pesquisadora, inspirados na experiência de visita ao Monte Recôncavo. Além do mais, discutiremos também sobre os princípios de criação de materiais didáticos voltados para o Ensino de Língua Portuguesa.

2 ITINERÁRIOS TEÓRICOS

Este capítulo é dedicado às reflexões teóricas que embasam esse trabalho de pesquisa. Primeiramente, na seção 2.1 serão apresentados os fundamentos da *Sociolinguística Educacional*, as discussões sobre variação linguística, normas linguísticas e a relação com a *Pedagogia Culturalmente Sensível*. Logo mais, na seção 2.2, abordaremos os conceitos de cultura e a sua aplicação ao ensino, bem como as reflexões acerca das definições de cultura popular e cultura erudita. Na seção 2.3, discutiremos os pilares da Pedagogia da Variação linguística relacionados ao contexto social dos estudantes. Posteriormente, na seção 2.4 apresentaremos a relevância do município de São Francisco do Conde para esse trabalho. Evidenciaremos o distrito do Monte Recôncavo e a importância da presença da UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira) nesse contexto. Por fim, na seção 2.5, apontaremos as leis que embasam e legitimam as discussões sobre a inserção da Cultura Afro-Brasileira no ensino de Língua Portuguesa.

2.1 SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL E PEDAGOGIA CULTURALMENTE SENSÍVEL

As discussões sobre língua envolvendo o falante e o seu contexto social tem sido alvo de diversas pesquisas no campo da Sociolinguística. Para além desse enfoque, é necessário entender como as manifestações da língua são tratadas em sala de aula. Com a necessidade de atender a essa carência, surge a Sociolinguística Educacional – ramo da Sociolinguística, assim denominado pela escritora e professora Stella Maris Bortoni-Ricardo em sua obra *Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula* (2004).

Por sua vez, de acordo com a professora Lucia Cyranka (2016), a *Sociolinguística Educacional* procura justamente levar para a sala de aula as discussões sobre a variação linguística, com o principal objetivo de fazer com que os alunos compreendam que existem diversas formas de falar e que todas as formas, ou seja, as manifestações da língua, são legítimas e naturais. Assim sendo, propõem-se novos conceitos para o que era considerado *certo* ou *errado*. Surge, então, os conceitos de *adequado* e *inadequado*, pois a língua se adapta à necessidade do falante como usuário da língua em seus diversos contextos sociais.

Nesse contexto, Cyranka (2016) advoga no sentido de que é necessário lidar de forma séria com as questões socioeducacionais em sala de aula. Para isso, ela atesta que é preciso

propor atividades pedagógicas consistentes para que os alunos consigam ampliar a sua competência comunicativa. Com esse intuito, é necessário que o professor procure compreender em qual realidade social os alunos estão inseridos para que consiga identificar os fatores que resultam nas diversas variações linguísticas e culturais apresentadas em sala. Através de alguns traços na fala, é possível identificar em que contexto sociocultural o aluno está inserido. Embora as discussões sobre a sociolinguística pareçam complexas, Cyranka (2016) afirma ser necessário que essas reflexões sejam incluídas em sala de aula desde os anos iniciais para que os alunos desenvolvam uma noção de língua como forma de interação.

De acordo com Luiz Antônio Marcuschi, em *Da fala para a escrita: atividades de retextualização* (2010, p.21), *letramento* é um “processo de aprendizagem social e histórico da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, letramentos.” Em relação às *práticas de letramento* a sociolinguísta deixa explícito: “todas as práticas de letramento devem trazer, implícita ou explicitamente, a busca da identificação das diferenças linguísticas e da tomada de consciência sobre a existência delas e de como trabalhar com elas”. (CYRANKA, 2016, p. 172).

Com isso, entende-se que toda e qualquer atividade exercida em sala de aula pelo professor – cujo objetivo seja ampliar as práticas de letramento dos estudantes – deve explorar, mesmo que de forma sutil, as diferenças linguísticas, legitimando-as. Assim, os alunos poderão utilizar de forma livre e, de certa forma, segura as normas, inclusive, as consideradas *cultas*.

Faraco (2017) separa a norma padrão da norma culta como duas normas diferentes. Por *norma padrão*, ele entende as normas artificiais, as que são encontradas nas gramáticas ditas *normativas*. São chamadas de artificiais porque ninguém, em um contexto menos monitorado, fala exatamente como é exigido pela norma padrão. A norma padrão vem de uma tradição lusitana, já que os portugueses, quando viviam no Brasil na condição de colonizadores (ou melhor dizendo, invasores), exigiam que os habitantes falassem como eles – em uma óbvia evidência de colonialismo linguístico. Assim, as marcas das línguas indígenas, africanas e as línguas dos imigrantes identificadas no português brasileiro tinham que ser negadas e o Português de Portugal deveria ser a língua modelo.

Ainda de acordo Faraco (2017), a norma “cultura” é aquela vinculada às classes elitizadas economicamente, e aos indivíduos que são altamente escolarizados. Esses falantes

são considerados, portanto, como um modelo linguisticamente ideal a ser seguido e se é esperado que os estudantes aprendam tal norma.

Ademais, Marcos Ira (2007) considera também a existência de variedades estigmatizadas, que estão relacionadas à norma popular. Esses tipos de variedades sofrem estigma por não serem iguais ao modelo usado pela classe elitizada. A sociolinguística defende que a norma padrão não deve ser a norma ensinada nas escolas e que os professores devem focar nas normas cultas, porque é com elas que os estudantes podem acessar qualquer espaço social, porém, para tal, não se deve deslegitimar as normas populares – ou estigmatizadas, para usar a expressão de Bagno (2007) – usadas pelos estudantes. Os alunos de determinadas classes sociais menos privilegiadas economicamente já conhecem e fazem uso de normas populares, mas precisam expandir o seu repertório comunicativo se tornando também proficientes nas normas consideradas cultas.

Em função dessas questões, Cyranka (2015) reflete sobre qual tipo de pedagogia estamos adotando em sala de aula, a ponto de fazer com que os alunos se sintam inibidos em usar a sua própria variante linguística. Os alunos, após anos de aulas de português, dizem que ‘não sabem falar português’, ‘não gostam de português’, muito embora seja por meio dessa língua que interagem socialmente em seu dia-a-dia. Pensando em amenizar esse grave problema, a sociolinguista Stella Maris Bortoni-Ricardo (2005), baseando-se em Frederich Erickson (1987), propõe uma *pedagogia culturalmente sensível*:

É objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares.” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128).

A *pedagogia culturalmente sensível* não propõe uma metodologia específica para ser adotada em sala de aula, mas sugere aos professores de Língua Portuguesa a adoção de posturas que proporcionem a valorização das práticas comunicativas de seus estudantes com o propósito de ampliá-las. Isso inclui a substituição de “certo” e “errado” por “adequado” e “inadequado” a dada situação comunicativa.

Após o estudo da proposta da pedagogia culturalmente sensível, a fim de se levar a cabo os objetivos dessa pesquisa científica, é necessário compreender mais profundamente o

conceito de cultura. Dessa forma, a subseção seguinte é dedicada ao debate sobre os conceitos de cultura erudita e popular, bem como a sua aplicação ao ensino.

2.2 CONCEITOS DE CULTURA E APLICAÇÃO AO ENSINO

Com o intuito de compreender melhor as bases de uma pedagogia que procura respeitar e valorizar a cultura dos alunos, é necessário entender de que forma o conceito de *cultura* se aplica a essas discussões. Assim sendo, a filósofa, escritora e professora Marilena Chauí (2000) discute sobre as possibilidades de aplicação do termo *cultura* em sua obra *Convite à filosofia* (2000). Acerca disso, a autora discute sobre o sentido de “culto” e “inculto” aplicado à cultura, utilizando as seguintes frases que são ditas em nosso dia a dia:

“Pedro é muito culto, conhece várias línguas, entende de arte e de literatura.”

“Imagine! É claro que o Luís não pode ocupar o cargo que pleiteia. Não tem cultura nenhuma. É semi-analfabeto!”

“Não creio que a cultura francesa ou alemã sejam superiores à brasileira. Você acha que há alguma coisa superior a nossa música popular?”

“Ouvi uma conferência que criticava a cultura de massa, mas me pareceu que a conferencista defendia a cultura de elite. Por isso, não concordei inteiramente com ela.”

“O livro de Silva sobre a cultura dos guaranis é bem interessante. Aprendi que o modo como entendem a religião e a guerra é muito diferente do nosso.” (CHAUI, 2000, p. 369).

A discussão leva a um ponto importante, em que Chauí (2000) questiona: “Como é possível a palavra cultura possuir tantos sentidos, alguns deles contraditórios com outros?”, mais ainda: “Afinal, o que é a Cultura?” (p.372). A partir desses questionamentos, ela recorre a duas definições de *cultura* a partir dos seus conceitos iniciais:

1. vinda do verbo latino *colere*, que significa cultivar, criar, tomar conta e cuidar. Cultura significava o cuidado do homem com a Natureza. Donde: agricultura. Significava, também, cuidado dos homens com os deuses. Donde: culto. Significava ainda, o cuidado com a alma e o corpo das crianças, com sua educação e formação. Donde: puericultura (em latim, *puer* significa menino; *puera*, menina). A Cultura era o cultivo ou a educação do espírito das crianças para tornarem-se membros excelentes ou virtuosos da sociedade pelo aperfeiçoamento e refinamento das qualidades naturais (caráter, índole, temperamento);

2. a partir do século XVIII, Cultura passa a significar os resultados daquela formação ou educação dos seres humanos, resultados expressos em obras, feitos, ações e instituições: as artes, as ciências, a Filosofia, os ofícios, a religião e o Estado. Torna-se sinônimo de civilização, pois os pensadores julgavam que os resultados da formação-educação aparecem com maior clareza e nitidez na vida social e política ou na vida civil (a palavra civil vem do latim: *cives*, cidadão; *civitas*, a cidade-Estado). (CHAUI, 2000, p.372).

Na primeira definição, encontramos o sentido de cultura como aprimoramento da natureza humana através da educação. Contudo, a noção de educação aqui não se limita ao ato de alfabetizar, mas se expande a toda prática de iniciação ao conhecimento, ao saber, ao meio social que é mediada pelo aprendizado em outras áreas como música, dança, poesia etc. Segundo Chauí (2000), o ser humano possui duas naturezas, a primeira é aquela considerada agressiva, destrutiva, ignorante. A segunda é a cultura, que serve para educar a primeira natureza, complementando-a com competências que já estão presentes no indivíduo. Porém, ainda de forma inata, a cultura adquirida através do meio social, aperfeiçoa a primeira natureza.

Por esse motivo, cresceu a ideia de pessoas que são consideradas “cultas” e “incultas”. As pessoas *cultas* são aquelas em que a primeira natureza foi aperfeiçoada, e as *incultas* aquelas que permanecem com suas competências ainda inatas, deixando dominar-se pela primeira natureza. A filósofa deixa evidente que, nessa primeira definição, a Natureza e a Cultura não se opõem, mas se complementam. Já na segunda definição, percebe-se que a Natureza e a Cultura se opõem.

Além dessas definições, existem outras duas que devem ser consideradas quando falamos sobre cultura. Trata-se das definições de *Cultura Popular* e de *Cultura Erudita*. Mas, antes de definir os dois tipos de cultura, é importante também conceituar o que é “popular” e o que é “erudito”. De acordo com o *Dicionário Online de Português*², o termo “popular” significa:

1. Que pertence ao povo; que concerne ao povo.
2. Que recebe aprovação de povo; que tem a simpatia da maioria.
3. Realizado ou construído por pessoas com pouca ou nenhuma instrução.

Enquanto o termo “erudito” recebe os seguintes conceitos:

1. Em que há ou expressa erudição: indivíduo erudito.
2. Particular dos intelectuais, estudiosos, cultos: congresso erudito.

Considerados os conceitos de “popular” e “erudito”, precisamos entender de que forma esses dois termos influenciam na definição de cultura popular e de cultura erudita. Para Luís Costa (2011), a *cultura erudita* é considerada a “cultura livresca”, “detentora do

² *Dicionário online de Português*. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 03 de Março de 2020.

conhecimento”, “associada às elites”, que é encontrada nas Universidade e “ignora as manifestações do povo”. Já a *cultura popular* está associada ao que é produzido no meio da comunidade sem saber científico, “hostil a todos os cânones e normas”. Costa (2011) ainda fundamenta:

Utilizando um pensamento de Canclini (1997, p. 205), o popular estaria descrito então como os incapacitados de produzir um produto digno de reconhecimento, não chegando, portanto, ao patamar de ‘artista’, nem a participar do mercado de bens simbólicos legitimados, sendo assim, o popular, um mero espectador, ausente da universidade e dos museus. Quanto ao consumo, o popular estaria na última fila, no final do processo, fadado a reproduzir a ideologia dos dominadores. (COSTA, 2011 p. 37).

As definições de cultura popular e de cultura erudita são essenciais para entender o processo que desvaloriza e deslegitima uma e valoriza a outra. Nesse sentido, as duas se opõem, fazendo com que muitas culturas consideradas populares sejam rejeitadas por não surgirem de uma classe elitizada, reforçando o preconceito em relação às classes economicamente menos favorecidas.

Dentro das escolas, existe uma valorização exacerbada de culturas consideradas cultas, enquanto as culturas consideradas populares são “rebaixadas” ao nível folclórico. É importante também ressaltar que a cultura considerada erudita é a cultura branca e europeizada, enquanto as culturas negra e indígena são consideradas culturas populares. Dessa forma, podemos afirmar que as definições dos termos não são meramente definições, mas carregam discussões sérias e pertinentes quanto às classes sociais e à raça.

A escola trata o popular como o que não é erudito, deslegitimando os processos de organização de certas manifestações culturais, como se não possuísem o mesmo nível de elaboração das culturas consideradas cultas. Entretanto, precisamos refletir sobre a importância da cultura popular, ao percebermos que a sua estruturação é legítima e também digna de espaços escolares. As elaborações dessas manifestações não são desenraizadas, isto é, não são simples como muitos acreditam ser. Ao contrário, tratam-se de manifestações muito bem estruturadas e ancoradas em processos fundamentados. Quando nós evidenciamos esses processos, conseguimos um espaço para legitimar esses saberes.

2.3 PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA ANCORADA AO CONTEXTO SOCIAL

Por entender que a valorização da cultura em sala de aula é importante para o processo de aprendizagem, uma vez que a cultura é um dos fatores que resulta nas diversas variações linguísticas, uma ex-orientanda da professora Lucia Cyranka (2015), à época mestranda Bruna Loures de Araújo Barroso PPGE/UFJF, desenvolveu uma atividade em uma escola pública do município de Juiz de Fora (MG), cujo objetivo era investigar se de fato é possível aplicar na prática uma pedagogia da variação linguística. O público-alvo era adolescentes entre 13 e 17 anos que repetiram, no mínimo, seis vezes o 6º ano do ensino fundamental, e que foram transferidos de outras escolas para a escola em questão, justamente por causa das repetições. Dessa forma, o nível de escolaridade era baixo e muitos deles eram analfabetos. A professora descreve a situação social e econômica dos alunos, isto é, a grande maioria morava em bairros considerados periféricos, descendiam de famílias que eram de comunidades rurais e possuíam poucas condições econômicas.

A partir de alguns depoimentos de alunos da escola em que a pesquisa foi construída, ficou claro que existia um grave problema no que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades no uso da língua, o que se aplicava à modalidade oral e também à escrita. Além dos fatores sociais e econômicos que dificultavam o sucesso escolar daqueles alunos, existia um fator que, acrescido a esses, tornava o processo de aprendizagem uma tarefa dolorosa para os alunos. Trata-se da escolha de postura adotada por uma parte do corpo docente que desestimulava o aprendizado tornando o processo marcante, mas de forma negativa, como fica claro no diálogo entre uma das professoras pesquisadoras e uma aluna:

P. Qual série você já repetiu?

A. Já repeti quatro *vez*. Repeti na 1ª, 2ª, 3ª e 5ª.

P. O que você sentia?

A. Eu chorei um monte de *vez*, aí quando foi na quinta eu não chorei não.

P. E como você recebia a notícia?

A. O professor vinha, me chamava e falava que eu repeti.

P. E chamavam seus pais na escola? Para avisá-los?

A. Não. Quando eu chegava, eu mesmo falava para eles.

P. Do quê você não gosta de lembrar da escola?

A. Ah! Tinha uma professora lá que ficava xingando os *otro*. Ficava xingando de demônio. Ela *falô* assim que as menina ia ficá na esquina rodando bolsinha. E ela ficava falando. (CYRANKA, 2015, p. 37)

A postura adotada por essa professora em questão – associada a todo um contexto educacional disfórico – tornou negativa a experiência escolar dessa aluna. Para reverter esse quadro, foi necessária a adoção de outra postura baseada na pedagogia culturalmente sensível. A professora pesquisadora, então, adotou tal postura para dar continuidade a sua pesquisa e identificar quais eram os resultados da teoria aplicada à prática. Cyranka (2015) afirma que não existia outro caminho a não ser fazer com que os alunos percebessem a necessidade de aderir à nova proposta da professora, mas, para ela, conquistar a adesão dos alunos não era o suficiente, era necessário que a sua identidade cultural fosse respeitada. Em relação a isso, William Labov (2008) instrui: “Em comunidades rurais (ou em bairros periféricos), a identidade local é uma categoria de pertencimento extremamente importante – muitas vezes, impossível de reivindicar e difícil de conquistar”. (LABOV, 2008, p. 342 apud CYRANKA, 2015, p. 38).

O sentimento de pertencimento linguístico e cultural estimula de forma notória e significativa a formação e a sustentação de uma boa autoestima nos alunos. Tendo em vista essa perspectiva, a professora Lucia Cyranka (2015) aborda acerca de como a adoção de uma pedagogia da variação linguística ajuda os alunos a se sentirem participantes legítimos de uma comunidade, não só em relação à fala, mas a sua postura enquanto indivíduo consciente. Para atestar essa discussão, a professora procurou, a partir de uma experiência numa comunidade escolar, evidenciar como a adoção de uma pedagogia da variação e de uma pedagogia culturalmente sensível podem influenciar de maneira positiva na experiência escolar dos alunos.

A professora escolheu uma pesquisa, denominada de “pesquisa-ação”, em que procura aplicar os resultados da pesquisa de forma autorreflexiva, por parte do professor pesquisador, a fim de transformar as suas práticas pedagógicas. Não se trata de pesquisadores que estão apenas interessados nos resultados da pesquisa e estão distantes da realidade, mas que conhecem o “chão em que pisam” e usam os resultados para modificar positivamente a realidade.

A pesquisa-ação executada pela professora Lucia Cyranka (2015) tinha como propósito causar reflexões acerca da linguagem como um lugar de “expressão de cultura”, isto é, o lugar em que os indivíduos evidenciam as marcas das suas vivências e convivências em comunidade. Uma das atividades executadas no âmbito dessa pesquisa-ação, realizada em uma escola pública de Juiz de Fora (MG), foi uma sequência didática, cujo foco foi a criação de um mapa do multilinguismo do Brasil e de outros países que usam a Língua Portuguesa

linguagem, mas também no que se diz respeito às posturas físicas e atitudinais” (CYRANKA, 2016, p. 151).

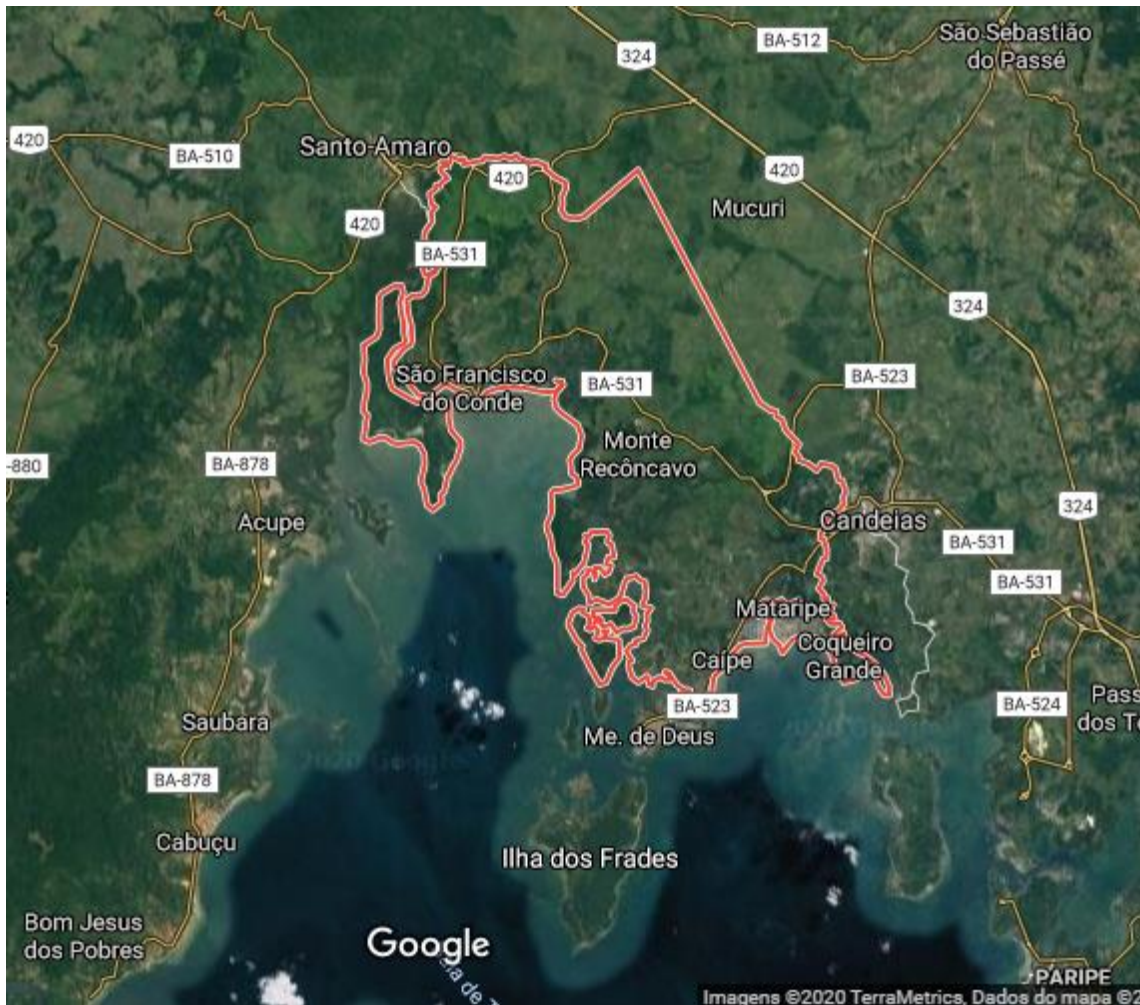
É importante ressaltar que as palavras usadas na execução das atividades da pesquisa aplicadas pelas pesquisadoras do grupo de Cyranka eram palavras do repertório dos alunos, causando reconhecimento e conseqüentemente ajudando na absorção dos conteúdos propostos. A nova postura dos alunos vai além da postura física, na medida em que a autora aponta que uma pedagogia da variação linguística possibilita que os alunos sejam sensíveis às diversidades linguísticas existentes, além de reconhecer que as variedades não-padrão são tão legítimas quanto as variedades cultas. Ao fim da pesquisa e com todos os resultados positivos adquiridos, chegou-se à conclusão de que é possível a inserção de uma pedagogia da variação linguística que se baseia na linguagem como expressão da cultura. De forma geral, essa pedagogia é possível independentemente do contexto multilinguístico e multicultural em que for implementada.

Vale destacar que, de acordo com o censo do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) de 2015, 84,72% da população do Brasil vive em área urbana, enquanto 15,28% vive em área rural. O falar dessas regiões acompanha a cultura em relação ao seu aspecto diversificado. Assim como não há uma única cultura que represente todas essas regiões, não há apenas uma forma de falar. Em síntese, o Brasil é heterogêneo tanto cultural quanto linguisticamente, já que a língua é uma manifestação da cultura.

2.4 SÃO FRANCISCO DO CONDE (BA)

O município de São Francisco do Conde (BA) se apresenta como um lugar diverso tanto cultural quanto linguisticamente, tornando-se o alvo dessa pesquisa.

Figura 2 - Localização do município de São Francisco do Conde



Fonte: Google Maps³

O município de São Francisco do Conde (doravante, SFC), que é banhado pela Baía de Todos os Santos, é um dos municípios do Recôncavo Baiano. Ele está localizado a 63 km da capital da Bahia, Salvador, e faz limite com os municípios de Santo Amaro da Purificação, Candeias e Madre de Deus. Em termos administrativos, SFC pertence à região metropolitana de Salvador. No entanto, em termos históricos e culturais, é parte do Recôncavo Baiano.

De acordo com Dias (2015), no período pré-colonial e colonial, quem ocupava as terras era a população indígena: tupinambás, carijós negros, caetés e potiguaras. Em 1618, por ordem do Conde de Linhares (Fernão Rodrigues), o território ganhou o nome de *Vila São Francisco da Barra de Sergipe do Conde*. No Recôncavo setecentista, havia cinco vilas criadas pela coroa e, entre essas, estava a Vila de São Francisco da Barra de Sergipe do

³ Acesso em: 13 de Março de 2020

Conde, que era constituída por doze freguesias, mas, com o tempo, foram se emancipando. Assim, ocorreu a redução da extensão territorial da Vila, conservando apenas três das dozes freguesias: São Gonçalo (sede), Nossa Senhora do Monte e Nossa Senhora do Socorro.

O solo massapé⁴ da região favoreceu o desenvolvimento da agroindústria açucareira, desenvolvendo a principal atividade econômica na região no período do Império Colonial. Dias (2015) explica que, uma década depois que o Governador Mem de Sá cedeu a terra para o Conde de Linhares, em 1757, na Vila São Francisco da Barra de Sergipe do Conde (cf. figura 03), já havia muitos engenhos distribuídos nas três freguesias, entre eles, o engenho de Cajaíba e de Dom João, situados na freguesia de São Gonçalo; Guahyba, engenho D'Água e povoados de Vencimento, Monte Recôncavo e Paramirim, situados na freguesia de Nossa Senhora do Monte; Santo Estevão e Mataripe situados na freguesia de Nossa Senhora do Socorro.

Figura 3 - Mapa das Freguesias da Vila de São Francisco da Barra de Sergipe do Conde



Fonte: Dias (2010, p. 47).

⁴ O Massapé é um solo mais escuro, quase preto, argiloso e muito fértil, localizado ao longo do litoral nordestino. Ele forma-se a partir da decomposição do calcário, do gnaíse e de outras rochas, sendo que nos meses chuvosos ele fica úmido e viscoso; já nos tempos de estiagem, fica mais rígido. **Fonte:** <https://www.sogeografia.com.br>. Acesso em: 30 de abril de 2020.

De acordo com João José Reis, em *A revolta dos Malês em 1835* (s/d), os escravizados trazidos para o Recôncavo Baiano vieram de vários portos da Costa africana. Boa parte veio de Luanda, Benguela, Cabinda e dos portos do golfo de Benim. Esses povos falavam as línguas: *iorubá*, *haussá*, *fon*, *mahi*, *nupes*, *bornus* etc. Ao chegarem na Bahia, esses povos eram identificados de acordo com as suas línguas. Os que falavam a língua *iorubá* eram chamados de *nagôs*; os de língua *fon* e *mahi* eram chamados de *jeje*; e os de língua *nupes* eram os *tapas*. Muitos escravizados *nagôs* professavam a religião mulçumana, mas, em sua maioria, eram devotos dos orixás. Em 1835, os africanos *nagôs* foram os protagonistas da Revolta dos Malês, movimento que marcou a história da Bahia e do Brasil.

Ainda de acordo com o autor, a economia de Salvador dependia exclusivamente da mão de obra dos escravizados. No Recôncavo Baiano, a principal produção era de cana-de-açúcar, mas também havia o plantio de fumo que era exportado para Europa e para a África. Inclusive, o mesmo fumo produzido no Recôncavo Baiano era usado na compra de escravizados nas regiões da África. Além do mais, a mão de obra dos escravizados não se restringia apenas ao plantio de cana de açúcar e de fumo, pois eles trabalhavam em diversos tipos de atividades rurais e também nas vilas e cidades, como trabalhadores domésticos, além de ocupar outros ofícios.

Já no século XX, mais precisamente no dia 30 de março de 1938, a Vila de São Francisco da Barra do Conde foi elevada à categoria de cidade, de acordo com o decreto estadual, passando a ser chamada de São Francisco do Conde, em 1943. A economia do município aumenta de forma significativa em 1947, com o início da exploração do petróleo e com a inauguração da Refinaria Landulpho Alves – em Mataripe (RLAM). Atualmente, o município possui três distritos: a Sede, o Monte Recôncavo e Mataripe. Em suma, são 25 bairros, dentre eles duas comunidades certificadas como comunidades quilombolas: Monte Recôncavo⁵ e D. João. Além disso, São Francisco do Conde conta com a presença de quatro ilhas: Ilha do Paty, Ilha das Fontes, Ilha Bimbarra e Ilha de Cajaíba.

⁵ A comunidade remanescente quilombola do Monte Recôncavo ganhou uma atenção maior nessa pesquisa, o que será apresentado posteriormente.

Quadro 1 - Nomes dos distritos, bairros e comunidades remanescentes de quilombo de São Francisco do Conde

Distritos	Bairros	Comunidades remanescentes de quilombo	Ilhas
São Francisco do Conde - Sede	Baixa Fria	D. João	Bimbarras
Mataripe	Caípe de cima	Monte Recôncavo	Ilha das fontes
Monte Recôncavo	Caípe de baixo		Ilha de Cajaíba
	Campinas		Ilha do Paty
	Coroado		
	Drena		
	Engenho D'água		
	Engenho de baixo		
	Engenho de cima		
	Fazenda Macaco		
	Ferrolho		
	Gurujé		
	Jabequara das flores		
	Jabequara de areias		
	Madruga		
	Muribeca		
	Paramirim		
	Pitangueira		
	Santa Elisa		
	Santo Estevão		
	São Bento das Lajes		
	Socorro		
	Vencimento		

Figura 4 - Visão aérea da orla de São Francisco do Conde⁶



Fonte: <http://saofranciscodoconde.ba.gov.br/>.

De acordo com a última estimativa do IBGE, realizada em julho de 2019, SFC possui uma população estimada em 39.802 pessoas, dentre as quais 95% se declara negra – o que aumenta, ainda mais, a necessidade da inclusão de políticas públicas e de políticas educacionais capazes de contemplar essa população majoritária, além de tornar possível que jovens e adolescentes sintam-se representados nas aulas de Língua Portuguesa. Além do mais, considerando o contexto histórico do município, as manifestações culturais locais são fundamentadas nas tradições afro-brasileiras.

No que se refere ao distrito de Monte Recôncavo, comunidade remanescente de quilombo, ele fica a 11,8 km de distância da sede de SFC. A comunidade possui grande relevância para a construção histórico-cultural do município, devido à sua contribuição para a economia, já que no período colonial, século XVIII, contava com 24 engenhos de açúcar, sendo, então, responsável por grande parte dos lucros da então Vila de São Francisco da Barra de Sergipe do Conde. Além de possuir um grande patrimônio cultural e natural, o distrito possui uma presença arquitetônica importante: a igreja de Nossa Senhora do Monte. Ainda na

⁶ Para conhecer uma visão aérea das principais localidades do município de SFC contemporâneo, cf. <https://www.youtube.com/watch?v=Y7dutIgRZbk>.

época colonial, a igreja cumpria não só um papel religioso, mas um papel militar, já que a sua localização, no ponto mais alto da comunidade a 180 metros acima do nível do mar, permitia uma visão privilegiada da Baía de Todos os Santos, possibilitando que os residentes tivessem tempo para se organizarem frente às invasões que eram frequentes naquela época.

A comunidade sempre foi muito empenhada em preservar a igreja, mas por conta de fatores naturais, foi impossível evitar que as degradações acometessem a estrutura da construção. Por causa do tempo e da localização da igreja, que é de frente para o mar, o processo de degradação continuou a acontecer ao longo do tempo. De acordo com os relatos do senhor Carlos do Rosário, que foi nosso guia na visita à comunidade, a igreja precisou ser abandonada, pois o risco de desabamento era real. Inclusive, os moradores do entorno da igreja precisaram abandonar suas casas por conta desse risco. Porém, a comunidade não se conformou com a situação de precariedade em que a igreja se encontrava e deu início a uma campanha de restauração da igreja, pois reconhecia o seu valor histórico e cultural. Em 2011, foi dado início à reconstrução da igreja e os moradores locais atuaram diretamente nesse processo de construção como contratados da empresa de engenharia. Finalmente, em 2016, as obras de reconstrução chegaram ao fim e a igreja foi entregue à comunidade para que pudesse retomar as suas atividades. Em abril de 2017, a Prefeitura de São Francisco do Conde, através das secretarias municipais de Cultura (SECULT) e de Turismo (SETUR), em parceria com o Instituto do Patrimônio Artístico Cultural da Bahia (IPAC), tombou a igreja de Nossa Senhora do Monte como Patrimônio Material do Estado da Bahia.

Outra conquista importante que merece ser relatada é o fato de que a comunidade foi a primeira do município a ser reconhecida como uma comunidade remanescente de quilombo pela Fundação Palmares, em 2007 – o que atualmente é motivo de orgulho para os moradores. Com isso, vem sendo, paulatinamente, desconstruída a ideia de que ser remanescente de quilombo é motivo de vergonha e de ocultação da história.

Figura 5 - Igreja de Nossa Senhora do Monte



Fonte: acervo pessoal da autora.

Atualmente, o distrito ainda preserva essas histórias através da oralidade e os moradores lutam para que as tradições iniciadas no período colonial e as que foram criadas posteriormente ainda se mantenham vivas. Em diálogo com alguns moradores/as na visita à comunidade⁷, percebemos que entre eles/as existe uma preocupação em relação ao esquecimento dessas tradições, que se tornaram importantes para a formação, não só da comunidade, mas do município de São Francisco do Conde como um todo. Por isso, a importância de que esses temas sejam abordados nas salas de aula, para que as tradições sejam valorizadas e legitimadas a ponto de que não caiam no esquecimento.

⁷ A experiência culminou na criação literária de três contos, dois estarão apresentados em sequências didáticas e um em anexo.

Considerando essas discussões, é importante citar a presença da UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira) no município. O Campus dessa universidade, que deu início às suas atividades em 2013, leva consigo o nome *malês* – Campus dos Malês – em homenagem à Revolta dos Malês de 1835. De acordo com Reis (2003), a expressão *malê* vem de *imalê*, que significa *muçulmano* na língua *iorubá*. A instituição vem criando pontes para diversos diálogos relacionados à raça e à cultura Afro-Brasileira, pontes que são construídas, inclusive, com a rede de ensino do Município.

Figura 6 - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira



Fonte: <http://www.unilab.edu.br/>.

2.5 LEIS QUE EMBASAM AS DISCUSSÕES OU LEIS QUE LEGITIMAM A INSERÇÃO DA CULTURA NAS AULAS

Em 15 de Março de 1985, a ditadura militar no Brasil, que durou vinte e um anos chegou ao fim, e o país teve que começar a repensar o que era democracia, iniciou-se então, o período de redemocratização. A educação também passou por esse processo, o que depois de onze anos, em 1996, resultou na criação mais recente da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Uma das modificações mais importantes foi a definição da educação como um direito de todos, de forma gratuita e de qualidade, já que anteriormente era destinado apenas a uma elite. Ela também prevê o seguinte artigo que se refere à inserção da cultura regional e local nos currículos:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, p. 19).

Mas apesar de ser uma grande conquista para a área da educação e, principalmente, para as classes economicamente menos favorecidas, a LDB não contemplou as causas do Movimento Negro. A partir da LDB (1996), foram delineados os currículos nacionais, denominados PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais – 1997/1998), nos quais nada especificamente referente a essa grande parte da população foi inserido. Muito embora fosse prevista vagamente a noção de “diversidade cultural”, o conteúdo ensinado continuava centrado na população branca europeizada, silenciando assim toda a história dos povos negros e indígenas, que continuaram lutando para ter um espaço que lhes foi negado por muito tempo, não só em relação a educação, mas às diversas ocupações sociais.

Depois de anos de uma luta pelo fim do silenciamento, pela valorização da população africana e Afro-Brasileira, pela autoestima dos estudantes negros, pelo lugar de fala dessa parte da população, pela representatividade e depois de muitos argumentos completamente legítimos, somente no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, as causas dos movimentos que eram segregados passaram a ser escutadas, incluindo o Movimento Negro. Então em 09 de janeiro de 2003, a lei de Nº 10.639/03⁸ foi sancionada, modificando a LDB. Ela prevê os seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
 § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
 § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003)

Finalmente, os afrodescendentes ganham espaço para que tivessem o mesmo acesso à educação, sem ter a sua história negada e contada por aqueles que os dominaram, que tentaram apagar suas marcas e conquistas históricas. O povo que construiu esse país a preço

⁸ Atualmente, está em vigor a lei 11.645/2008, a qual modifica a lei 10.639/2003, ao estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. (BRASIL, 2008)

de suor e sangue finalmente tinha um espaço de escuta, para ter autonomia para contar a sua própria história, para sentir-se pertencente desse lugar. A lei 10.639/03 não foi apenas uma modificação, já que é resultado de muitas vozes em conjunto, de muito sofrimento e de resistência, é um marco na história do povo negro Afro-Brasileiro.

Essa lei causa um impacto importante na construção dos currículos e Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, tornando obrigatória a inserção desses assuntos, antes silenciados. Portanto, espera-se que o que está previsto nas leis seja de fato efetivado em sala de aula. Inserir as vivências do aluno nas aulas é permitir que ele associe a sua realidade com o que está sendo estudado, dessa forma, é possível um maior desempenho escolar, pois, quando há empatia em relação a algum assunto há também um maior interesse em discuti-lo. As questões culturais e raciais não devem de ser excluídas da realidade escolar e, especificamente como foco dessa pesquisa, das aulas de Língua Portuguesa. Assim sendo, como falar de língua sem falar de cultura? E como falar de cultura sem utilizar a língua?

São Francisco do Conde possui uma rica diversidade cultural, com manifestações culturais ímpares e que precisam ser introduzidas nas salas de aula, não só pelas disciplinas de Artes ou História, mas os professores e professoras de Língua Portuguesa precisam também falar sobre cultura, o que é chamado de transversalidade dos temas. A Língua Portuguesa não deve discutir apenas gramática e limitar os estudos de Literatura, escolhendo apenas um gênero específico.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais⁹ definem seis temas que são considerados transversais, são eles: ética, orientação sexual, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural e trabalho e consumo. Esses temas precisam, obrigatoriamente, de acordo com esse documento, ser inseridos nas disciplinas. Nesse sentido, as aulas de Língua Portuguesa devem abordar tais assuntos, levando em consideração a realidade social do aluno.

Nenhum conteúdo deve ser dado de maneira descontextualizada. É necessário, pois, legitimar as práticas sociais em que o aluno não só está inserido, mas que também é agente – autor das suas próprias práticas –, porque quando falamos unicamente de inserção, passa-se uma falsa ideia de que o aluno está apenas e somente “inserido” em uma realidade, tendo uma condição de “assujeitado”, mas, na prática, o aluno também modifica essa realidade, é atuante, responsável. Sendo assim, não é possível desvincular o sujeito da sua realidade, ele

⁹ Reconhecemos que, desde 2018, está vigente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento orientador da educação brasileira. Ainda assim, entendemos que os Parâmetros Curriculares Nacionais representam um marco histórico da abertura democrática brasileira à educação.

está nela, do mesmo modo que ela está nele, portanto, os conteúdos, textos, atividades precisam compreender a relação entre indivíduo e sociedade. Essa reflexão é discutida nos PCNs da seguinte maneira:

Um texto produzido é sempre produzido a partir de determinado lugar, marcado por suas condições de produção. Não há como separar o sujeito, a história e o mundo das práticas de linguagem. Compreender um texto é buscar as marcas do enunciador projetadas nesse texto, é reconhecer a maneira singular de como se constrói uma representação a respeito do mundo e da história, é relacionar o texto a outros textos que traduzem outras vozes, outros lugares. (BRASIL, 1997, p. 40)

Desse modo, para que seja autor e participante de práticas sociais, o aluno precisa, necessariamente, usar a sua língua. As aulas de Língua Portuguesa, ao discutir os temas transversais, dá ao aluno a confiança necessária para usar a língua como principal ferramenta social e desenvolve as competências necessárias, para que, quando necessário, esse indivíduo esteja preparado para discutir esses assuntos fora das paredes da escola. Não somente discutir, mas saber reagir, atuar e porque não dizer, sobreviver como cidadãos. A escola tem o papel de formar cidadãos conscientes, não cidadãos inconscientes e repetidores de um sistema e de ações, por isso, a importância de que as disciplinas e, nesse caso específico, a disciplina de Língua Portuguesa prepare indivíduos para a realidade social.

Quando falamos de realidade precisamos adicionar um “s” de plural, “realidades”, deixando claro que não existe apenas uma realidade a ser considerada. Isso também se aplica às manifestações culturais existentes no Brasil. Uma das características mais marcantes do país é justamente a sua pluralidade cultural e o PCN “Pluralidade cultural” aborda de que maneira as escolas e os docentes precisam aproveitar de maneira positiva a diversidade cultural do país.

A escola deve formar indivíduos conscientes não só da diversidade cultural existente no país como um todo, mas também conscientes do seu próprio espaço cultural. Portanto, os professores precisam considerar e conhecer a cultura dos seus alunos para ajudar a construir um sentimento de pertencimento e de valorização da cultura local. Considerar a pluralidade cultural do meio social dos discentes é fazê-los sentirem-se pertencentes a um local que é legítimo, que faz parte da sua identidade enquanto indivíduo social, que também merece atenção e precisa ser levado em consideração nas aulas.

Considerando que cada local possui uma realidade diferente, as escolas do Brasil todo, não podem somente ter como base a LDB e, atualmente a BNCC. Sobre isso, a própria LDB

prevê a existência de: 1) Referenciais Curriculares Estaduais e Municipais; 2) toda escola deve possuir um projeto individual, denominado Projeto Político Pedagógico (PPP).

Especificamente sobre esse segundo ponto, é oportuno destacar que as escolas possuem autonomia para decidir quais as melhores decisões a serem tomadas, baseadas no espaço social dos alunos. Assim, na obra *Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível* (2004), a doutora em Educação Ilma Passos Veiga define o que é o PPP a partir do conceito de Ferreira (1975): “No sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante. Plano, intento, desígnio. Empresa, empreendimento. Redação provisória da lei. Plano geral de edificação.” (FERREIRA, 1975, p. 1.114).

Nessa perspectiva, o PPP é um projeto construído pensando nos planos futuros para a escola, dando importância à realidade local dos alunos, quais atividades, projetos, se encaixam melhor para a escola, buscando sempre o aperfeiçoamento do que se foi pensado para o futuro. Veiga (2004) deixa claro que o PPP “vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e atividades diversas”, deve ser pensado cuidadosamente a fim de contribuir para o processo de Ensino e aprendizagem. Em relação ao caráter Político e pedagógico, a autora explica:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. “A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” (SAVIANI, 1983, p.93). Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 2004 p. 13)

Além do mais, o Projeto Político Pedagógico precisa ser construído de maneira democrática, respeitando os lugares de cada pessoa que faz parte da escola, pensando no bem-estar de todos de maneira igualitária, permitindo que o espaço escolar seja organizado sem precisar reforçar os efeitos negativos da hierarquização dos cargos, envolvendo os alunos, os pais e os funcionários da escola em todo o processo de construção. Quando a escola permite que todos estejam envolvidos, não só na criação, mas na efetivação do PPP, ela garante que as marcas identitárias dessas pessoas estejam no projeto.

3 TRILHAS METODOLÓGICAS

Neste capítulo, serão apresentados os processos metodológicos que culminaram na criação desse trabalho de pesquisa. Primeiramente, serão explicadas as motivações para o desenvolvimento do trabalho. Logo mais, descreveremos o percurso da construção da fundamentação teórica. Justificaremos também algumas atividades planejadas, mas que não foram executadas, por conta da pandemia do Covid-19. Em seguida, descreveremos os momentos de visita técnica à Secretaria de Cultura, à casa da Cultura do município e a visita ao Monte Recôncavo. Posteriormente, relataremos o processo de elaboração das sequências didáticas que tem como foco, o repertório cultural de SFC.

Em termos acadêmicos, essa pesquisa é uma grande colaboração para a educação básica do município de São Francisco do Conde (BA), principalmente, porque as motivações para a construção desse trabalho partiram de preocupações reais acerca do ensino de Língua Portuguesa no município. Uma preocupação que parte de minhas experiências pessoais enquanto aluna da rede de Ensino básico da cidade.

Ingressei na escola de ensino infantil aos três anos de idade e passei toda a minha trajetória escolar estudando nas escolas públicas municipais. Nos anos finais, passei a perceber algumas lacunas no meu processo de aprendizagem em relação aos saberes da cultura local. Como estudante, eu possuía certa consciência das manifestações culturais do município devido às comemorações folclóricas, mas se restringia apenas àquele momento comemorativo do ano. Em minha trajetória escolar, não houve outras oportunidades em que a cultura franciscana me tenha sido apresentada. Eu não era conhecedora da minha própria história e da minha cultura! A verdade é que a data folclórica nunca foi suficiente para sanar a minha necessidade de conhecer o meu lugar e de entender como eu era formada, como ocorria o meu pertencimento a uma cultura... nunca senti que fazia parte de uma comunidade cultural.

Quando ingressei no curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa, na UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira), Campus dos Malês, em 2017, as discussões acerca do nosso lugar de pertencimento, sobre construção e manutenção de identidade, sobre a valorização da cultura Afro-Brasileira, dentre outras discussões extremamente necessárias, fizeram com que aquele sentimento, até então, ignorado se tornasse latente. Compreendi também as implicações do ato de folclorizar as produções culturais do povo negro, o que colaborou para um sentimento de tentativa de reparação do que eu havia presenciado durante a minha jornada escolar.

Em uma das edições da Semana de Letras da Universidade, deparei-me com uma mesa redonda que foi tomada por diversas obras de autores franciscanos, que retratam sobre a nossa cultura e sobre o nosso lugar. Muitas dessas obras haviam sido produzidas e publicadas antes mesmo de eu ingressar no ensino infantil, e, mesmo assim, infelizmente eu não havia tido contato com nada do que foi apresentado naquela noite. Naquele momento, a menina de 12 anos dos anos finais, questionava à jovem universitária de 20, o porquê de toda aquela riqueza ter sido negada a mim. Foi exatamente naquele dia, naquele evento, de frente para os registros da minha cultura e da minha história nas obras sobre a mesa, que senti a necessidade de não permitir que a geração após a minha fosse submetida a mesma lacuna cultural do que eu. Em outras palavras, entendi a necessidade de fazer com que a cultura franciscana não ficasse restrita apenas às comemorações folclóricas, mas que permeassem as salas de aula do município.

Um dos principais objetivos dessa pesquisa é fazer com que as vozes de uma geração que veio muito antes de mim, e que foram silenciadas ao não serem ouvidas nas salas de aula do município, ecoem. Desejo que a minha própria voz seja escutada pelas futuras gerações. Além disso, essa pesquisa não é só um lugar de fala, mas também é um lugar de escuta: escuta de vivências de um povo que tem muito a dizer, a ensinar, mas que vê o seu espaço de fala e protagonismo ser negado há muito tempo.

Após entender quais eram as principais motivações para a construção desse trabalho de pesquisa, demos início às leituras e fichamentos de textos teóricos que serviram para embasar as discussões que surgiram ao longo da pesquisa, considerando que uma boa base teórica sustenta toda a construção de um trabalho. No decorrer da elaboração da pesquisa, sentimos a necessidade de incluir textos que contemplassem todas as discussões necessárias para a fundamentação teórica. Primeiro, foram lidos textos que envolvem discussões sobre Sociolinguística Educacional, Pedagogia da Variação linguística, Pedagogia Culturalmente sensível e Norma Linguística, a partir de autores como Stella Maris Bortoni-Ricardo, Lúcia Cyranka e Carlos Alberto Faraco. Além desses temas, foi crucial compreendermos a legislação educacional brasileira, mais especificamente no que se refere à obrigatoriedade do ensino da temática africana e afro-brasileira na educação básica (Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008), as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais, sobretudo a parte dedicada aos temas transversais, particularmente à pluralidade cultural.

Com a finalidade de se complementar a discussão teórica, foi muito importante a leitura de textos dedicados a uma compreensão mais abrangente de “cultura.” Para isso, nos dedicamos a compreender o conceito de cultura e, após as leituras sobre o tema, sentimos a necessidade de analisar as possíveis diferenças entre cultura popular e cultura erudita. Diante disso, incluímos a leitura de textos que amparam essas discussões

Logo depois, dedicamo-nos a estudar a história de São Francisco do Conde, que complementou a fundamentação teórica dessa pesquisa. Com esse intento, começamos a fazer buscas por trabalhos acadêmicos que contemplassem as nossas discussões e notamos que, infelizmente, muito pouco há escrito acerca do assunto. Debruçamo-nos, então, a fazer pesquisas no site oficial do município. Lá encontramos alguns dados importantes para o andamento da pesquisa, incluindo a cópia da lei municipal de Nº 507/2018, que legitima e torna Patrimônio Cultural Imaterial, as manifestações culturais do município, além de tornar legal a inserção dos saberes locais nas escolas municipais. Encontramos também alguns dados das manifestações culturais originadas no município.

Figura 7 - Lei municipal Nº 507/2018

Quinta-feira
8 de Fevereiro de 2018
2 - Ano VI - Nº 2148

São Francisco do Conde

Diário Oficial do
MUNICÍPIO

Leis



ESTADO DA BAHIA

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO FRANCISCO DO CONDE

GABINETE DO PREFEITO

Lei Municipal Nº 507/2018

De 22 de janeiro de 2018

Lei de autoria dos Vereadores: Edcarlos de Almeida Vasconcelos

Venilson Souza Chaves

Dispõe sobre o Registro de Personagens e Manifestações Culturais do Município de São Francisco do Conde como Patrimônio Imaterial e dá outras providências.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE SÃO FRANCISCO DO CONDE, Estado da Bahia, no uso de suas atribuições e de conformidade com a Lei Orgânica do Município,

Faço saber que a Câmara de Vereadores DECRETA e eu SANCIONO a seguinte Lei:

Art. 1º. Ficam Registrados no Livro de Tombo, na condição de Patrimônio Cultural Imaterial, bem intangível, os personagens, grupos e manifestações culturais no Município de São Francisco do Conde.

Art. 2º. Compreende-se patrimônio cultural imaterial do Município de São Francisco do Conde, os seguintes grupos, personagens e manifestações culturais:

- I - Capabode;
- II - Mandu;
- III - Meninos da Lama;
- IV - Lindroamor;
- V - Nega Maluca;
- VI - Bumba-Meu-Boi;
- VII - Amigo Folhagem;
- VIII - As Paparutas;
- IX - Reisado.

§ 1º. As manifestações culturais poderão ser de qualquer natureza, origem ou procedência, tais como: históricas, naturais, bibliográficas, documentais ou quaisquer outros de interesse das demais artes ou ciências.

§ 2º - Na identificação do Registro Cultural Imaterial a serem protegidos pelo Poder Público Municipal levar-se-á em conta os aspectos cognitivos estéticos ou afetivos que estes tenham para a comunidade.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO FRANCISCO DO CONDE
End. Praça da Independência, s/n - Centro, São Francisco do Conde-BA
CEP: 43.900-000 / Tel.: (71) 3851-8000

Figura 8 - Continuação da Lei Municipal Nº 507/2018



ESTADO DA BAHIA

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO FRANCISCO DO CONDE

GABINETE DO PREFEITO

2/2

§ 3º - Compreende-se como Patrimônio Cultural Imaterial todos os bens de natureza imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade nos quais se incluem as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver.

§ 4º. O Poder Público, DEVERÁ, permitir aos alunos da Rede Pública de Ensino, o acesso ao conhecimento de tais personagens e manifestações, através de livros e registros escritos e/ou orais, como forma de difusão da cultura.

Art. 3º. A proposta a que se refere esta Lei tem como objetivo específico, proporcionar, aos munícipes, o contato com as manifestações culturais, a participação e a integração, além da valorização e o fortalecimento da nossa cultura.

Art. 4º. Para fins do disposto nesta Lei, o Poder Executivo do Município de São Francisco do Conde, procederá aos registros necessários em livro próprio do órgão competente.

Parágrafo Único. O Registro é considerado perfeito e eficaz com sua homologação e inscrição no Livro de Tombo.

Art. 5º. As despesas com a execução desta Lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 6º - A Prefeitura Municipal de São Francisco do Conde, decorrido o prazo de 90 (noventa) dias, contados a partir da publicação desta Lei, deverá tomar as providências para promover a divulgação do registro cultural imaterial de todos os personagens, grupos e festejos culturais do Município.

Art. 7º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

São Francisco do Conde, 22 de janeiro de 2018.

Evandro Santos Almeida
EVANDRO SANTOS ALMEIDA
PREFEITO

Carlos Alberto Bispo Cruz
Carlos Alberto Bispo Cruz
Secretário de Governo

Osman Augusto dos Santos Ramos
Osman Augusto dos Santos Ramos
Secretário de Cultura

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO FRANCISCO DO CONDE
End. Praça da Independência, s/n - Centro, São Francisco do Conde-BA
CEP: 43.900-000 / Tel.: (71) 3651-8000

Inicialmente, uma das fases desta pesquisa consistia em acompanhar duas escolas públicas municipais dos anos finais, a fim de analisar os seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e entender como é tratada a cultura franciscana no processo de Ensino/Aprendizagem. Contudo, devido à pandemia do novo coronavírus (Covid-19), essa fase ficou suspensa e nos dedicamos a dar continuidade com o que havíamos coletado nas pesquisas bibliográficas e na visita à comunidade do Monte Recôncavo. A proposta de realizar um estudo empírico nas escolas do município só não se realizou em função da emergência de saúde pública.

Após a construção da parte teórica da pesquisa, tentamos entrar em contato com a Secretaria de Cultura do município, a fim de marcar uma conversa com algum representante que pudesse nos apresentar o acervo cultural, mas, infelizmente, não houve sucesso nas tentativas de encontro. Decidimos, então, ir à secretaria para tentar um contato direto. Fomos recebidas pelo secretário de Cultura que nos aconselhou a procurar outra representante que melhor nos ajudaria com nossos objetivos. Também houve tentativas de encontro sem sucesso. Contudo, nesse mesmo dia, tivemos a oportunidade de visitar a Casa da Cultura e lá fomos recebidas por funcionárias que nos disponibilizaram alguns materiais que se tornaram importantes para a construção das sequências didáticas.

Colhemos os materiais da Casa da Cultura e encontramos neles registros de algumas manifestações culturais do município, tais como: as Paparutas, os Capabodes e as caretas. Além do registro em imagem dessas manifestações, encontramos também a descrição do contexto histórico-cultural de cada uma. Essa descoberta fez toda diferença, porque foi a partir dessas informações que reafirmamos a origem Afro-Brasileira das manifestações locais, tornando-as ainda mais pertinentes para as discussões apresentadas nessa pesquisa.

Dando continuidade à parte empírica desta pesquisa, tivemos a honra de visitar a comunidade remanescente de quilombo do Monte Recôncavo – trata-se de uma comunidade que tem uma rica contribuição cultural para São Francisco do Conde. Tivemos o privilégio de sermos guiadas por um morador local¹⁰, conhecedor da história da comunidade, além de ser grande contribuidor das práticas culturais do município. O guia apresentou-nos os pontos importantes da comunidade, bem como alguns moradores que de forma significativa contribuíram e contribuem para a formação cultural da cidade.

Nos diálogos com as pessoas da comunidade, principalmente com as pessoas mais velhas, entendemos os processos culturais que ocorrem fora do espaço escolar. A escola

¹⁰ Nossos agradecimentos ao Sr. Carlos do Rosário, que foi um exímio guia em nossa visita ao Monte Recôncavo.

habitualmente folcloriza e distorce as culturas e suas práticas. Toda comunidade cultural possui uma organização, processos e métodos próprios, que não surgem ao acaso e possuem uma base sólida. Porém, a escola menospreza todos esses processos ao tornar folclóricas as manifestações culturais. A folclorização da cultura Afro-Brasileira transforma as produções do povo negro em entretenimento para a população branca, reproduzindo a ideologia de que o “negro é exótico” e suas produções culturais não merecem lugar de prestígio na sociedade.

Os processos e métodos a partir dos quais as comunidades negras organizam os saberes de geração a geração devem ser compreendidos e levados para dentro da escola. É necessário entender como as comunidades operam para fazer essas práticas se perpetuarem. Quando explicitamos esses métodos, não cometemos os mesmos erros de folclorizar essas culturas. Foi o que buscamos fazer ao conversar com as pessoas da comunidade, ao sentar e escutar os artistas, as pessoas mais velhas produtoras e participantes da cultura do município. Entendemos o quão importantes são os processos realizados numa comunidade cultural, e que esses processos precisam ser legitimados. O momento de escuta a essas pessoas foi demasiadamente importante e foi recompensador perceber o quanto elas sentiam-se confortáveis em falar e cantar sobre o que é natural em sua constituição identitária. Tudo isso nos leva a pensar sobre os lugares de protagonismo dessas pessoas, que precisam ser escutadas, precisam ocupar os espaços que lhes são negados. Por isso, a importância de uma educação que seja sensível a essas vozes.

Após a visita à comunidade do Monte Recôncavo, a partir dos relatos empíricos dos moradores locais, demos início à construção das sequências didáticas. Identificamos o quanto essas pessoas são detentoras de saberes essenciais e que acabam sendo silenciados, em detrimento de outros saberes.

Entendemos que tudo o que foi escutado e observado na visita ao Monte Recôncavo, à SECULT (Secretaria de Cultura), nas pesquisas no site oficial da prefeitura, no *Youtube* e em outros *sites*, precisaria ser aproveitado para enriquecer a pesquisa. Dessa forma, dediquei-me a escrever contos baseados nessas experiências. O processo de criação dos contos foi natural, apesar de levar um tempo significativo para que ficassem prontos. Finalizados, essas produções literárias foram essenciais para o seguimento do trabalho.

Após os novos desdobramentos da pesquisa, concluímos que os dados coletados na visita de campo, posteriormente transformados em contos, poderiam ser apresentados em forma de material didático, a saber, sequências didáticas (doravante, SD). Deu-se início, então, à construção de algumas SD, cujo foco é a ampliação do repertório de letramento dos

estudantes, bem como a valorização de seu pertencimento cultural e étnico-racial, tendo em vista a cultura de São Francisco do Conde.

Para isso, foi necessária uma atenção maior sobre o assunto, o que culminou em novas leituras teóricas acerca de materiais didáticos e do ensino de língua portuguesa. É importante salientar que as leituras não se limitaram ao caráter prático dos materiais, mas também à sua aplicação ao ensino, conjugada a temas importantes, como a variação linguística. Os autores Marco Antonio Martins, Silvia Rodrigues Vieira e Maria Alice Tavares, em sua obra *Ensino de Português e Sociolinguística* (2014), foram aliados nesse processo de inclusão do tema.

A criação das SD foi um dos momentos mais significativos de todo o processo de pesquisa, pois foi nessa etapa que conseguimos contemplar a concretização de um dos objetivos fundamentais: munir professoras e professores com materiais didáticos que contemplem as discussões acerca de língua e cultura, a fim de estimular uma postura culturalmente sensível diante dos estudantes. Em sua construção, levamos em consideração as discussões aqui apresentadas, particularmente sobre a necessidade de explicitar os métodos das comunidades culturais e o cuidado em não folclorizar as suas manifestações. Tivemos a cautela de, em todas as sequências, contextualizar as práticas sociais dos grupos culturais apresentados, legitimando-as. As sequências didáticas serão apresentadas em um capítulo subsequente, bem como elementos da fundamentação teórica que ampararam o nosso processo de criação.

4 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Esse capítulo é dedicado à apresentação das sequências didáticas construídas para esse trabalho de conclusão de curso. Preliminarmente, discutiremos sobre a relação entre materiais didáticos e variação linguística. Em seguida, apresentaremos a concepção de sequência didática, bem como seus fundamentos. Elaboramos uma sequência didática para cada série do ensino fundamental anos finais. Nessa seção, para cada atividade didática que propusermos, sempre haverá um conto ou uma referência à cultura de SFC e, logo depois, haverá a descrição de uma sequência didática.

A partir das discussões sobre diversidade, bem como a ligação entre língua e cultura, surge o debate sobre a relação entre os materiais didáticos e a variação linguística. Esse debate é necessário para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem, principalmente no que se diz respeito ao perfil do alunato das escolas públicas do país.

Baseando-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Martins, Vieira e Tavares (2014), reforçam a importância de a diversidade fazer parte dos conteúdos presentes nos livros didáticos e, aqui, estendemos essa importância a outros materiais didáticos, bem como às sequências didáticas que terão um maior enfoque neste capítulo.

Por entender que a língua é reflexo da cultura e que a cultura, por sua vez, é diversa, salientamos a relevância de os materiais didáticos, assim como a sua aplicação ao ensino, contemplarem as discussões sobre variação linguística. O autor e as autoras (2014) revelam uma grande falha no diálogo entre professores e a comunidade escolar no que se diz respeito ao tema da variação linguística. Eles alegam que a Sociolinguística já discute sobre esse tema há mais de 50 anos, muito embora uma grande parte dos estudantes ainda não o conheçam. Caso alguns já tenham tido contato com essa abordagem linguística, possivelmente, esse contato tenha sido feito de maneira muito rasa, isso porque não os foi apresentado de maneira adequada. Nesse sentido, notamos que a desconsideração em relação a esse tema no espaço escolar não permite que os alunos compreendam a importância de esses diálogos serem parte intrínseca no seu processo de aprendizagem, principalmente, porque em sua constituição como sujeito social a manifestação desse fenômeno já é natural.

Dado que a Sociolinguística defende as discussões sobre a variação linguística há mais de 50 anos e os PCNs e, mais recentemente, a BNCC também defendem a sua aplicação ao ensino, por que o corpo docente, em sua maioria, não conhece o assunto? Por que os professores não o abordam de maneira adequada nas aulas? Porque os materiais didáticos,

incluindo o livro e a sequência didática, não contemplam essa discussão da maneira que deveria ser contemplada.

Martins, Vieira e Tavares (2014) ainda fazem uma importante observação sobre a presença desse tema nos livros didáticos. De acordo com eles, não existe a necessidade de justificar a presença de certos temas presentes nos livros didáticos, como conteúdos relacionados à sintaxe, ao texto, à leitura e a outros, enquanto a presença de conteúdos sobre variação linguística precisa ser justificada. A necessidade de justificção do tema nos mostra o quanto ele ainda está colocado como menos relevante diante dos outros assuntos, sendo que deveria ser tão importante quanto os demais, já que naturalmente pertence ao indivíduo. Além dos mais, o autor e as autoras (2014) defendem que a variação linguística também deve estar presente no ensino dos assuntos citados anteriormente e não de maneira isolada como é apresentada. Desse modo, na medida em que há variação linguística de natureza sintática, morfológica, textual, discursiva etc., seria oportuno que essa temática fosse debatida reiteradamente ao longo dos conteúdos previstos para o ensino de língua e não de forma estanque em um (breve) capítulo, como recorrentemente ocorre nos livros didáticos.

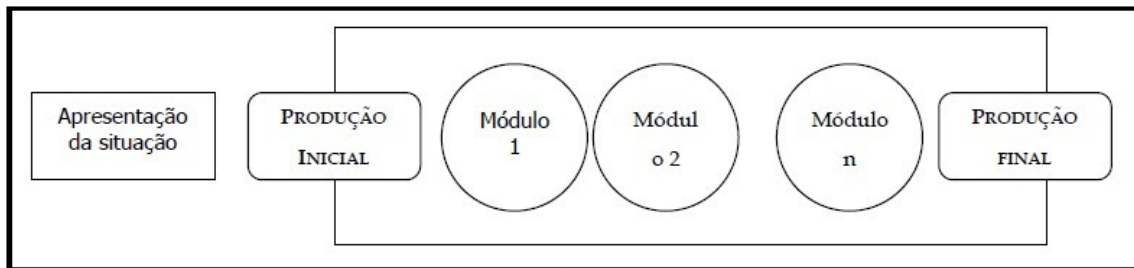
Na teoria, relacionar os materiais didáticos com a realidade do aluno é um projeto essencial. Acerca disso, a grande maioria do corpo docente concorda que os saberes dos estudantes precisam ser valorizados – poucas são as discordâncias quanto a isso. Mas, na realidade de sala de aula, frequentemente essa convicção é deixada de lado, por muitos motivos. Aqui não apontamos culpados e nem os motivos que impedem que esses assuntos saiam da teoria e atinjam a prática, apenas apontamos uma grande falha que existe na educação. Essa falha precisa ser considerada um dos assuntos prioritários e precisa ser reparada. Por esse motivo, dedicamo-nos a construir sequências didáticas que contemplem esse tema e que comprovem que é possível propiciar práticas de ampliação dos letramentos a partir das próprias vivências dos estudantes e dos elementos que constituem a sua identidade.

Através dessa concepção, as SD (sequências didáticas) produzidas foram baseadas na pedagogia culturalmente sensível e no modelo de sequência didática defendida por Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz em, *Gêneros orais e escritos nas escolas* (2004). De acordo com eles, a sequência didática é definida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”

Adotamos o modelo de sequência didática recomendado por esses autores, pois eles consideram que o estudo de um gênero textual escrito ou oral deve partir de conhecimentos prévios dos estudantes. Para tal, criam-se estratégias de mediação até atingir o alvo

previamente estabelecido para o seu processo de aprendizagem em língua materna. A teoria subjacente a essa perspectiva pedagógica é conhecida como Sociointeracionismo Discursivo, que tem como alicerce teórico as reflexões de Lev Vygotsky. Schneuwly e Dolz (2004) ainda nos apresentam o seguinte esquema, pelo qual podemos nos basear para produzir as SD:

Figura 9 - Esquema de sequências didáticas



Esquema da sequência didática

Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p. 97).

Nessa perspectiva, quatro sequências didáticas foram elaboradas – uma para cada série dos anos finais do ensino fundamental – e, a partir delas, pretende-se aprimorar a elaboração de um material didático de gêneros culturais e de cultura franciscana, a fim de ser compartilhado com professores da rede municipal de ensino. Como todas as SD, no momento de aplicação, reconhecemos que adaptações são necessárias e bem-vindas em função da adequação aos contextos educacionais, respeitando a realidade material e as características da turma.

4.1 ENTRE SANTOS E NAVIOS

O conto que será apresentado, em seguida, foi escrito por mim, a partir da experiência da visita ao Monte Recôncavo. A história tem como espaço principal a igreja de Nossa Senhora do Monte.

Entre santos e navios

No alto de um monte, havia uma majestosa igreja. Suas enormes janelas e a porta principal, contraditoriamente não eram voltadas para a frente, mas para o mar que havia ao

fundo. Rosário não entendia o porquê, já que a sua casa, que ficava bem ao lado da igreja, era exatamente o contrário, não se entrava pelos fundos. Ele gostava de entrar escondido pelas laterais, enquanto acontecia a missa das seis da tarde. Todos estavam tão hipnotizados, olhando para a imagem de Maria carregando o menino Jesus, que não percebiam a sua pequena e magra presença. Sua mãe sempre dizia que ele precisava comer mais feijão de corda – para “pegar uma carinha”, ela advertia. Mas Rosário não se importava. A sua magreza e a sua pequena estatura eram uma benção, porque ele podia entrar e sair de qualquer lugar quase sempre sem ser pego. Mas a igreja, ah! A igreja era o lugar preferido de Rosário. Ela tinha um ar de mistério e, ao mesmo tempo, de paz. Ele só não entendia bem como as pessoas entravam mal humoradas e saíam gentis. Um dia, até seu Roque, o senhor mais rabugento da comunidade deu a ele um pirulito. Rosário, descrente e desconfiado, jurou que estava envenenado. Era a igreja: ela fazia isso com as pessoas! Mas o fato de a sua entrada ser pelos fundos e não pela frente ainda era um mistério que perseguia o pequeno e magro garoto.

Apesar de ter tantos espaços e de tantas entradas para correr e se esconder, era da parte de cima que Rosário mais amava, aquela onde ficavam as grandes janelas voltadas para o mar, para a Baía de todos os Santos. O mar era tão grande, tão majestoso, que ele podia passar horas só olhando para aquela imensidão, se não fossem os homens que, de hora em hora, vinham ficar olhando pela janela. Por descuido, certa vez, ele quase foi pego por um dos homens, já que perdeu a noção do tempo namorando o mar. Rosário ficava bravo quando sabia que teria que sair às pressas antes de eles chegarem e não achava nada justo o fato de eles poderem ter toda liberdade e todo o tempo para ficar lá, enquanto ele precisava entrar e sair “escarrado”. Mas também ele não os culpava, afinal, quem resistia àquela obra de arte?

Escondido, observando aqueles homens, o menino notou que eles não possuíam o mesmo brilho que havia em seu olhar. Notou que eles não apoiavam os seus braços relaxadamente sobre o parapeito das janelas. Eles não suspiravam toda vez que um vento fresco entrava, fazendo as cortinas dançarem. Eles estavam alertas, atentos, os olhos quase não piscavam, vidrados. Um dos homens tinha em suas mãos uma coisa que, de vez em quando, colocava sobre o olho direito, enquanto fechava o esquerdo. Sabido como diziam que ele era, Rosário deduziu que aquilo era para ver melhor o mar. Ele estava certo.

A curiosidade o mataria algum dia, mas Rosário decidiu matá-la primeiro. Ele tinha um plano perfeito para descobrir o porquê que aqueles homens não pareciam amar o mar e a igreja como ele. Chegou mais cedo e planejava passar mais tempo, diferente de como

costumava fazer. Para despistar a sua mãe, disse que passaria no engenho depois da missa das 08h00, para brincar pelos canaviais com seu amigo Francisco, Chico para os íntimos. Ele sabia que não era o certo mentir para a sua mãe, mas ele precisava entender a postura sem paixão daqueles homens. Como eles podiam estar diante de tudo aquilo e nem ao menos sorrirem?

Rosário entrou no seu lugar favorito, escondeu-se atrás das cortinas e torceu para que nenhum vento entrasse e as fizessem dançar, revelando seu esconderijo. Ele observou e observou aqueles mesmos homens, com a mesma postura e ficou desapontado, porque ele já tinha quase uma hora observando e ainda não tinha entendido absolutamente nada. Estava tão desapontado que queria que os minutos passassem mais rápido para aqueles homens saírem e ele poder voltar para casa. Naquele dia, a frustração não permitiu que ele desejasse ver o mar. Finalmente a observação estava chegando ao fim... o homem mais alto estava guardando seu copo de alumínio em sua bolsa de couro e colocando o seu chapéu. Era o sinal de que estavam se preparando para ir embora. O segundo homem, calmamente, ia abaixando o objeto de seu olho, quando seu corpo todo enrijeceu. Então, ele fez uma coisa que nunca tinha feito antes: passou o objeto para o homem mais alto, que correu para fora da sala sem dizer uma palavra. O menino Rosário notou um desespero em seu olhar. O homem que ficou revezava entre as duas janelas e rezava, enquanto gotículas de suor se formavam em sua testa. Alguma coisa estava acontecendo e Rosário estava atento.

Passados alguns minutos, o outro homem voltou, mas estava acompanhado do padre e de mais dois homens que conversavam rapidamente entre si. Um deles tomou o objeto de ver o mar e disse que eles deveriam se acalmar, porque a bandeira era branca, de paz, não era vermelha, que significava invasão inimiga. Bandeira? Que bandeira? Rosário estava ainda mais confuso. Do que eles estavam falando? Por que os olhares deles agora eram de alívio e não de medo? O padre até sorriu e se benzeu como se estivesse agradecendo. Todos saíram e o padre disse que eles precisavam descer para esperar. Esperar o quê? Rosário queria sair dali e ver o que eles tinham visto. Finalmente, todos desceram e parecia que não voltariam tão cedo. Então, ele saiu de seu esconderijo, olhou pela janela e todo o seu corpo também enrijeceu, como o daquele homem. Os olhos não piscavam e ganharam o mesmo ar de espanto que havia nos olhos dos que o antecederam. Diante dele, havia grandes embarcações! Rosário sabia que eram navios, porque seu pai costumava contar histórias sobre eles. Eram muitos e pareciam que iriam tomar todo o povoado, até que ele viu a bandeira branca que o homem dissera ter visto, então tudo fez sentido para ele.

O lugar que ele mais amava não era só o lugar em que as pessoas entravam mal humoradas e saíam gentis. Não era só o lugar que ele amava entrar escondido para brincar... o lugar em que as pessoas ficavam hipnotizadas olhando as imagens. As janelas e a porta principal voltadas para o fundo não eram só para admirar o mar. A igreja também era um ponto estratégico de observação, que evitava invasões indesejadas. Agora tudo fazia sentido! A igreja era o lugar preferido de Rosário, agora era o único lugar que ele queria ficar para sempre. Majestosa, magnífica, esplêndida, de Nossa Senhora do Monte, de Todos os Santos.

Sequência didática 01

Turma prevista: 8º ano do Ensino Fundamental

Duração: um mês

Apresentação do tema: Em sala de aula, será feita uma contação da história “Entre Santos e Navios” – conto escrito pela autora franciscana Ana Kézia Nascimento. Logo mais, será proposto um passeio até a Igreja Nossa Senhora do Monte, localizada no Monte Recôncavo (comunidade remanescente de quilombo pertencente ao Município de São Francisco do Conde). Quando os estudantes chegarem em frente à igreja e observarem a vista da Baía de Todos os Santos, eles serão estimulados a relacionarem o conto com o que estarão presenciando.

Produção inicial: Já de volta à sala de aula, os estudantes serão convidados a formarem uma roda de conversa. Algumas perguntas guiarão as reflexões: 1) O que acharam da visita à Igreja? O que mais chamou a atenção? 2) Vocês conhecem algo sobre a história de São Francisco do Conde? 3) O que sabem sobre o Monte Recôncavo? E sobre a Igreja Nossa Senhora do Monte? 4) Costumam fazer viagem de barco? Para onde? Ao centro da roda, haverá um papel para anotarem as principais respostas. Elas ficarão expostas na sala durante o tempo de realização dessa sequência didática.

Módulo 01: Será noticiado aos estudantes que, ao final dessas atividades, eles apresentarão uma peça de teatro, para toda a comunidade escolar e familiares, baseada no conto *Entre Santos e Navios*. Por isso, neste módulo, o gênero textual peça de teatro será debatido. A

princípio, será perguntado aos estudantes o que eles lembram como necessário para se apresentar uma peça de teatro. Esses elementos (tais como personagens, cenário, narrador, tempo, roteiro, figurino etc.) serão escritos na lousa e debatidos pela/o professor/a.

Módulo 02: Com o intuito de aprofundar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a história do Monte Recôncavo, de modo particular, e de São Francisco do Conde, de modo geral, será convidado um especialista sobre o tema. Antes dessa aula, os alunos revisitarão o cartaz que escreveram contando os principais pontos da visita que fizeram. A partir dessas lembranças, escreverão em uma folha suas dúvidas quanto à história. Forma-se novamente uma roda, em que o especialista também fará parte, e haverá uma conversa em que os estudantes fazem perguntas e o especialista responde.

Módulo 03: Aos estudantes será oferecido o conto *Entre Santos e Navios* em uma folha de papel. Eles serão convidados a realizar uma leitura coletiva em que destacarão os personagens. Fundamentalmente, essa atividade será de retextualização, em que a partir do gênero textual *conto*, eles escreverão coletivamente uma peça de teatro. Sugere-se que, em um primeiro momento, a organização da peça seja oral - cuja conversa pode ser, inclusive, gravada. Posteriormente, em equipes, escrevem-se o roteiro da peça. Todos serão responsáveis pela revisão e pela adequação vocabular. Após digitada e impressa, a peça será distribuída a todos os estudantes da sala.

Módulo 04: À turma, será proposta uma divisão em equipes, sendo que cada uma será responsável por uma das tarefas a seguir: cenário, figurino, efeitos sonoros e de iluminação, divulgação pela comunidade e convites. Simultaneamente, haverá ensaios do espetáculo escrito pela turma.

Produção final/ Publicização da atividade: No dia marcado, toda a comunidade escolar e local convidada comparecerá à escola. Então, a peça será apresentada. Ao final, os estudantes/atores poderão conversar com o público sobre a história do Monte Recôncavo.

4.2 NO TORORÓ

Esse conto foi escrito por mim e foi baseado nos relatos orais dos moradores da comunidade do Monte Recôncavo. A ladeira da Brasília e a Bica do Tororó são os principais cenários em que se desenrola a história.

No tororó

– “Fui no Tororó beber água e não achei, achei bela morena que no Tororó deixei”
 – cantou Beto, pegando Ainá pelo braço e a girando como se estivessem em um baile na sede da irmandade.

– Você é essa morena, Ainá!

– Gargalhou como se a letra nunca tivesse feito tanto sentido.

– Epa! Morena, não!

– Ainá parou no topo da ladeira da Brasília, interrompendo a cantoria. Com a mão na cintura, como era de costume, guardou um sorriso que estava prestes a surgir.

– E você é o quê, então, Ainá?

– Preta! Sou preta.

– O sorriso que surgiria no rosto de Ainá surgiu no rosto de Beto, mas não era o mesmo sorriso.

– Havia ali um certo desdém.

– Ah, Ainá, já não basta as minhas redes sociais cheias desse discurso, ainda tenho que escutarvocê? É só uma música infantil! Não complica as coisas. Não seja mais uma chata.

A ladeira nunca pareceu tão alta para Ainá. Uma vertigem tomava sua cabeça. Um frio atravessou a sua espinha por alguns segundos. Suas mãos suaram e não foi por causa dos 32° que faziam naquele dia. Era nervoso, Ainá sabia.

Mas por que sua mão suave? Por que seu coração acelerou? Não fazia sentido. Ela estava exagerando? Era só uma música? Por que interromper a cantoria do amigo por causa do que ela acreditava? Não havia necessidade. Ele não entenderia mesmo.

Não entenderia que a identidade do povo preto foi negada e silenciada. Não entenderia que, por muito tempo, o termo preto foi usado para ofender, mas que agora era motivo de orgulho. Ele não entenderia o processo doloroso até ela aceitar a sua cor. Não entenderia que ela precisou usar aqueles produtos que vendiam na revista da tia para clarear a pele. Alguns

ardiam e criavam manchas, ele não entenderia. Mas deveria entender, afinal compartilhavam do mesmo lugar na palheta do colorismo.

Mas, melhor não. Melhor não explicar agora... ele não entenderia, mas entenderá.

Enxugou o suor das mãos, pegou de volta os baldes que colocou no chão, apoiou a mão enxutana cintura e continuou o caminho até a bica do tororó. Sem explicar nada, sem cantar, sem magoar seu amigo. Algum dia ele entenderia, ela sabia.

Beto agora era Alberto, subindo contente no elevador, para o andar em que faria a sua primeira entrevista de emprego. Trazia nas mãos o tão sonhado diploma.

– Desculpa, você não se encaixa nos padrões da nossa empresa.

Aquela frase não fez sentido para Alberto. Ele tinha todas as qualificações necessárias: conseguiu concluir o curso de Administração com méritos em uma Universidade Federal. Era, pois, o candidato perfeito para o cargo. Desceu do prédio e parou por alguns longos minutos. Então, encontrou o rapaz que estava na sala de espera com ele. Ele tinha um largo e incontrolável sorriso norosto. Gentilmente, Alberto comentou:

– Entrevista difícil, não foi? É quase impossível se encaixar nos padrões que a empresa quer, onível é altíssimo.

Entre sorrisos, o rapaz respondeu:

– Não achei! Meu currículo nem estava bom e, mesmo assim, eles me deram a vaga. Acho que a minha aparência colaborou muito, senão, nem teria chance.

Alberto analisou a figura daquele homem ao seu lado. Alto, cabelo preto e liso caindo sobre os olhos, uma mecha discreta atrás da orelha esquerda e a pele branca quase como a camisa que usava.

Alberto, que não era mais Beto, finalmente entendeu. Mas já não estava na ladeira da Brasília a caminho da bica do Tororó. Estava na avenida, com as mãos suadas, um frio na espinha e o coração acelerado. Ele entendeu. Ainá sabia.

Sequência didática 02

Turma prevista: 9º ano do Ensino Fundamental

Duração: Um mês

Apresentação do tema: A partir de uma rede social da turma previamente criada, como o *Facebook*, disponibiliza-se o conto *No Tororó*, da escritora franciscana Ana Kézia Nascimento e, abaixo, segue um estímulo a sua leitura.

Produção inicial: Em sala, o/a professor/a pergunta à turma o que acharam do conto, situado no Monte Recôncavo. Caso seja necessário, pode haver uma nova leitura coletiva. Após esse momento inicial, os estudantes serão convidados a abrirem a rede social da turma e verificarem se houve comentários sobre o conto. Assim, eles serão estimulados a continuarem esse debate oralmente, motivados por relatos próprios sobre supostas experiências de racismo que tenham sofrido. Após um tempo suficiente de conversas sobre o tema, eles serão convidados a registrarem os pontos mais importantes nos comentários dessa rede social.

Módulo 01: A turma será dividida em duas equipes. Uma delas será responsável por aprofundar a interpretação da personagem Ainá, do conto *No Tororó*. A esse grupo será oferecido um trecho do livro *Quem tem medo do feminismo negro?* (2018), da escritora e filósofa brasileira Djamila Ribeiro. A outra equipe ficará responsável por aprofundar a interpretação do personagem Alberto (Beto) do conto estudado. Para fomentar essa análise, será oferecido ao grupo um trecho do livro *Racismo estrutural* (2019), do escritor e professor Silvio Almeida. Ao final de um tempo previamente estipulado, os grupos exporão à turma suas reflexões e defenderão seus pontos de vista em relação aos personagens.

Módulo 02: A sala será dividida em três grupos. Um deles ficará responsável por conhecer a lei 10.639/2003; outro por alguns artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos; e, finalmente, o terceiro por alguns artigos da Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Após um tempo, os grupos compartilharão as suas descobertas e farão sugestões para que as leis sejam efetivamente cumpridas no país.

Módulo 03: Os alunos serão convidados a acessarem à internet em seus aparelhos celulares, ou a irem ao laboratório de informática, a fim de investigarem ações cujo objetivo fundamental seja a luta antirracista. Eles poderão tomar nota do que descobriram e depois compartilhar com a sala. Ademais, eles serão convidados a escreverem um relato de experiência com a temática discutida. Esse relato poderá ser próprio, de uma pessoa conhecida ou de alguma personalidade pública. A todos será informado que esse relato

comporá uma campanha antirracista, para isso, o texto precisará estar bem organizado, coeso, claro. Nesse sentido, uma revisão textual será aconselhada.

Produção final: Elaboração de uma campanha coletiva virtual com temática antirracista. As ideias da sala serão ouvidas e debatidas.

Publicização: A campanha se tornará pública via redes sociais. É importante que toda a escola tenha acesso a ela.

4.3 AS PAPANUTAS (ILHA DO PATY)

Essa sequência didática é baseada em uma manifestação cultural de São Francisco do Conde. As paparutas é um grupo de mulheres da Ilha do Paty e existe a mais de 100 anos, guardando as tradições africanas. Nessa manifestação, as mulheres negras preparam pratos típicos da culinária africana e saem pelas ruas dançando e cantando samba com seus agdás na cabeça. O nome paparutas vem do nome *paparoca*, que significa comida.

Figura 10 - As paparutas



Fonte: gshow.globo.com

Sequência didática 03

Turma prevista: 6º ano do Ensino Fundamental

Duração: 1 mês

Apresentação do tema: Em sala de aula, organiza-se uma roda de conversa, com a seguinte pergunta inicial: “Já andou de barco alguma vez em sua vida?”; “Como foi essa experiência para você?”. Outras perguntas podem ser feitas na sequência: “Você já esteve na Ilha do Paty?”; “Conhece alguém lá da Ilha?”; “Conhece alguma história de lá?”. Caso ninguém tenha citado as Paparutas, perguntar: “Alguém já ouviu falar das Paparutas?” Para apresentá-las, os estudantes serão convidados a assistirem a um vídeo sobre essa tradição franciscana, que está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wokLSPV4odA&feature=youtu.be>

Produção inicial: Os estudantes serão convidados a conhecerem a dona Zilda, uma das paparutas mais velhas da Ilha do Paty. Eles assistirão ao trecho da sua entrevista. Logo após, escreverão as suas primeiras impressões. Esses comentários dos estudantes serão colados em um mural da sala, no qual estará escrito o título “As paparutas”.

Módulo 01: Aos estudantes será anunciado que, em breve, receberão a visita de algumas paparutas. Eles serão os entrevistadores. Por isso, serão estimulados a elaborarem perguntas. No dia combinado, a visita acontecerá. Se possível, haverá primeiro uma apresentação das paparutas e, sequência, elas serão entrevistadas.

Módulo 02: Em uma espécie de sorteio, os estudantes retirarão os nomes das principais receitas que as paparutas carregam em suas gamelas nos dias de apresentação (a saber: caruru, vatapá, feijão fradinho, moqueca, ensopado de peixe, acarajé, frigideira, omelete). Com seus familiares, eles deverão pesquisar as receitas desses pratos. Em um dia combinado, eles apresentarão as receitas e poderão comparar se houve variação no modo de fazer e nos ingredientes. Após as apresentações, é possível comentar sobre o modo verbal “imperativo”.

Módulo 03: Para essa atividade, os estudantes serão convidados a trazerem de casa elementos para brincarem de paparutas, como, por exemplo, gamelas (tachos, refratários, assadeiras, tabuleiros), panelas ou instrumentos musicais, roupas características, etc. Nesse dia, eles

poderão se vestir de paparutas e de músicos, cantarão as canções que aprenderam, farão as danças etc. Será um dia de “faz de conta” que são paparutas da Ilha do Paty.

Módulo 04: Essa aula será dedicada à discussão do gênero textual diário pessoal. As características do gêneros serão explicadas: escrita em primeira pessoa, marcadores temporais, tempo verbal pretérito etc. Logo após, serão convidados a escreverem a sua experiência contando o seu “faz de conta” no grupo de paparuta (sejam como dançarinas ou como músicos).

Produção final: Diário do grupo de paparutas.

Publicização: As páginas do diário serão compiladas em uma espécie de “livro”, que será exposto a toda a turma e a seus familiares.

4.4 OS CAPABODES (SEDE DO MUNICÍPIO DE SÃO FRANCISCO DO CONDE)

Essa sequência didática também é baseada em uma manifestação cultural de São Francisco do Conde. Os capabodes é uma manifestação cultural originária do município e nasceu no período colonial, por conta das fugas dos negros africanos escravizados de origem bantu. No momento da fuga, eles utilizavam cabeças de animais como disfarce para assustar os caçadores. Com o passar dos anos, os negros que fugiram, passaram a confeccionar e fazer uso de máscaras e roupas com o intuito de caçar animais. Essa tradição foi levada para os carnavais da cidade e se tornou uma das principais manifestações culturais do município.

Figura 11 - Os capabodes



Fonte: <http://saofranciscodoconde.ba.gov.br>

Sequência didática 04

Turma prevista: 7º ano do Ensino Fundamental

Duração: um mês

Apresentação do tema: Após a notícia de que a turma receberá um convidado especial, entra na sala de aula uma pessoa vestida de “capabode”. Nesse momento, observa-se a reação da turma e se aproveita a ocasião para saber se alguém já se vestiu de capabode ou se conhece alguém.

Produção inicial: O capabode, ainda na sala organizada em roda, conta a história do surgimento do grupo de capabodes, com ênfase na perspectiva da resistência que esse grupo representa. Logo após, ele convida os/as estudantes a criarem um novo grupo de capabodes para sair no próximo carnaval. Para isso, começa-se uma discussão sobre o que é preciso para formar esse grupo e anota-se em um papel metro que ficará fixado na sala ao longo dessa atividade. Sugere-se, então, a elaboração de uma campanha publicitária com essa finalidade.

Módulo 01: Considerando que os cabapodes representavam, no passado, uma estratégia de resistência, propõe-se uma discussão com a turma sobre a palavra “quilombo”. Para isso, haverá uma projeção de duas fotografias à turma: a primeira do Monte Recôncavo e a segunda do Dom João. Em seguida, pergunta-se: o que essas fotos têm em comum? A ideia é discutir “comunidades remanescentes de quilombo”. Logo depois, mostra-se mais duas imagens conhecidas de quilombos do passado. Daí, então, propõe-se uma discussão sobre o conceito de quilombo para o passado e para os dias de hoje, incluindo a lógica do “aquilombamento”, ou seja, de comunidades de resistências simbólicas. Considerando a produção da peça publicitária, a turma será convidada a se dividir em quatro grupos para elaborarem definições de quatro conceitos que serão utilizados posteriormente: 1) quilombo (no passado); 2) comunidade remanescente de quilombo (presente); 3) aquilombamento; 4) resistência. Para essas definições, será lembrado o conceito de “sentido denotativo”. Depois de terminados os conceitos, uma pessoa por grupo vai apresentá-los à turma. Além disso, todos os conceitos ficarão expostos no mesmo papel metro da aula anterior.

Módulo 02: discute-se os gêneros textuais do domínio discursivo da publicidade, salientando o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional preponderantes nesses gêneros. Além disso, enfatiza-se que há gêneros publicitários orais e escritos e que podem ser veiculados na televisão, no rádio, na internet e em locais inusitados, tais como murais de escola, da igreja, porta de banheiro etc. Assim sendo, diversas publicidades serão demonstradas aos estudantes e eles poderão dar exemplos de outras. Antes de encerrar este módulo, a turma será convidada a se dividir em grupos e cada um escolherá o gênero textual do domínio publicitário pelo qual ficará responsável no que se refere à campanha de criação de um novo grupo dos capabodes.

Módulo 03: A partir da escolha dos gêneros textuais do domínio publicitário, os grupos se reunirão para pensar nas estratégias necessárias para elaborar esses gêneros. Quais materiais serão necessários? Como conseguiremos providenciá-los? Nesse momento, o/a mediador/a passará pelos grupos pensando na possibilidade de viabilização desses materiais. Além disso, os grupos serão convidados a refletirem sobre outras questões, como por exemplo: será preciso elaborar roteiro escrito para a produção desse gênero? Qual será o público a que se destina a publicidade? Quais serão as estratégias de convencimento do/a leitor/a? Qual será o meio de veiculação dessa estratégia publicitária?

Módulo 04: A partir do delineamento das estratégias de elaboração dos gêneros textuais, os grupos serão convidados a produzirem a sua campanha, visando criar um novo grupo de capabodes na cidade.

Produção final: Cada grupo apresenta para a turma a sua campanha publicitária.

Publicização: Todos os gêneros publicitários criados pela turma serão veiculados nos meios mais adequados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o processo de construção desse trabalho de conclusão de curso, muitas reflexões foram compreendidas, das quais explicitaremos as principais. Ao adotarmos o termo “construção”, temos o objetivo de evidenciar que cada etapa contribuiu para formar conhecimentos. Em suma, cada elemento desse processo foi necessário para o êxito final.

Preliminarmente, foi essencial compreender a área da Sociolinguística Educacional, que visa relacionar a realidade social dos alunos com a sua jornada escolar, defendendo que a língua pode ser expressa de diversas maneiras e todas elas precisam ser respeitadas e valorizadas. Compreendemos que os conceitos de “certo” e “errado”, na verdade, só servem para limitar o repertório linguístico dos alunos e fazer com que se sintam inibidos a utilizar as variações da sua própria língua. Portanto, os conceitos de “adequado” e “inadequado” são mais apropriados, devido à possibilidade de adequação da língua aos contextos sociais. Assim sendo, entende-se que quando o docente inclui as discussões sobre a Sociolinguística Educacional nas aulas de Língua Portuguesa, motiva-se os estudantes a utilizarem suas normas com segurança e a ampliarem o seu repertório comunicativo.

Além disso, foi fundamental conhecer a diferença entre a norma padrão – que é artificial e, portanto, inalcançável independente do contexto de uso – e a norma culta, que precisa ser ensinada nas escolas, a fim de que os estudantes consigam acessar espaços de privilégio. Esses espaços são negados às pessoas que somente fazem uso das variedades que estão ligadas à norma popular e que são estigmatizadas.

Após compreender esses conceitos, começamos a pensar em como aplicá-los na prática, qual postura adotar em sala de aula. Observamos, então, os fundamentos da *Pedagogia Culturalmente Sensível* que propõe aos professores, posturas sensíveis diante dos usos da língua dos estudantes, considerando o seu contexto social e cultural.

Para isso, assimilar os conceitos de cultura foi essencial para associar a essas discussões, principalmente os conceitos de *cultura popular* e *cultura erudita*, chegando à ideia de que a cultura popular deve ser inserida nos espaços escolares, já que possui processos legítimos e precisam estar em lugares de destaque.

Relacionando essas concepções, fez-se necessário entender a discussão de *autoestima* defendida pela professora Lucia Cyranka (2015), a qual defende que, no processo educacional, se houver um sentimento de pertencimento linguístico e cultural torna-se possível estimular a formação de uma boa autoestima nos estudantes. Costumeiramente, a

discussão sobre autoestima recai sobre o indivíduo. Dá-se a entender que esse é um processo individual do sujeito, como se coubesse a ele, e somente a ele, a responsabilidade de reconstrução quando a estima é quebrada. Porém, a recuperação da estima requer um engajamento coletivo, que respeite todos os aspectos sociais, inclusive o aspecto étnico-racial.

Também foi entendida a ideia dos contínuos de urbanização apresentados pela sociolinguista Stella Maris Bortoni Ricardo (2004), que dividem os traços linguísticos do Brasil em três contínuos: urbano, rural e rurano. Nesse sentido, compreende-se que o município de São Francisco do Conde encontra-se no contínuo rurano, dado o seu contexto social, histórico e cultural. Por isso, foi indispensável conhecer a história do município e entender os cenários atuais para que os conceitos aqui discutidos pudessem ser aplicados e adaptados à realidade da educação franciscana.

A visita à comunidade remanescente de quilombo do Monte Recôncavo foi crucial para a concretização empírica desse trabalho. Ao encontrarmos uma amostra da diversidade cultural que se encontra no município, vislumbramos uma infinidade de letramentos possíveis a partir da cultura dos estudantes.

Levando em conta que as ideias aqui construídas precisariam ser ainda mais amparadas, baseamo-nos também em leis que amparam e legitimam as discussões acerca da inserção da cultura Afro-Brasileira nas salas de aula. Nesse sentido, incluímos a Lei Municipal nº 507/2018 que torna as manifestações culturais de São Francisco do Conde Patrimônio Cultural Imaterial, legitimando-as e as tornando aptas a estarem na escola, que se constituiu historicamente como um espaço restrito às culturas que gozam de prestígio social, corroborando com os objetivos desse trabalho.

Por fim, a produção dos contos e de sequências didáticas deu todo sentido ao que construímos ao longo do processo de pesquisa, provando que é possível adotar posturas sensíveis aos contextos sociais e culturais dos estudantes, valorizando os seus saberes e experiências e, a partir deles, criar novas possibilidades de construção de conhecimentos e habilidades.

Considerando aquilo que acreditamos, de que a sociedade, bem como a língua, está em constante transformação, reiteramos que ainda há muito a ser feito nesse campo de pesquisa e, portanto, esse trabalho se encontra incluído nesse processo de evolução. Dessa maneira, asseguramos que este é um espaço de diálogo, que permite a criação e a reflexão de novos conhecimentos, a partir dos que se encontram aqui expostos.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em Língua Materna: a Sociolinguística em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação*. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Manual de Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC; SEF, 1997.
- BORTONI-RICARDO. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa para o 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC, 1998.
- BORTONI-RICARDO. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação. SECAD; SEPPPIR, jun. 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.thm>.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.
- COSTA, LAM. *Antonio Carlos Nóbrega em acordos e textos armoriais* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. Movimento armorial: do erudito ao popular. pp. 31-64.
- CYRANKA, Lucia. Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula. In.: MARTINS, Marco Antonio et al. (orgs.) *Ensino de português e sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.
- CYRANKA, Lúcia Mendonça. BARROSO, Therezinha (orgs.). *A pedagogia da variação linguística na escola: experiências bem sucedidas*. Londrina: EDUEL, 2018.
- CYRANKA, Lucia. Sociolinguística aplicada à educação. In.: MOLLICA, Maria Cecília e FERRAREZI JUNIOR, Celso. (Orgs.). *Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2016.
- DIAS, Maria da Graça Andrade. *Memórias e existências: Identidades e valores na representação social do patrimônio no Recôncavo da Bahia*. Monumentos em destaque - São Francisco do Conde – BA, Distrito de Monte Recôncavo - 2015. 206f Tese de doutorado – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Arquitetura Belo Horizonte/MG – 2015.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004

FANON, Frantz, Pele negra, máscaras brancas. Bahia, Edufba, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. Norma culta brasileira: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L.A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 10. Ed. São Paulo: Cortêz, 2010.

MARTINS, Marco Antonio. Ensino de Português e Sociolinguística / Marco Antonio Martins, Silva Rodrigues Vieira, Maria Alice Tavares (orgs.), – São Paulo: Contexto, 2014.

MORGADO, Ana Cristina. As múltiplas concepções da cultura. *Múltiplos Olhares em Ciência da Informação*, v. 4, n.1, mar. 2014.

REIS, João José. A revolta dos Malês em 1853. Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <http://smec.salvador.ba.gov.br/documentos/a-revolta-dos-males.pdf>. Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14a edição Papirus, 2002.

ZILLES, Ana Maria Stahl, FARACO, Carlos Alberto. (orgs.) *Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015.

APÊNDICE

Conto da autora franciscana Ana Kézia Nascimento

Retalhos

Ana Kézia Nascimento

A primeira vez em que ele veio, era verão de 1757. Trouxe consigo uma brisa leve da sua casa: o mar. A Baía de Todos os Santos foi sua morada, a baía que o trouxe. Era também na beira das águas da baía que as moças e eu lavávamos os panos. Foi na beira da baía que nossos olhos negros se encontraram. Sutil, rápido e eletrizante o suficiente para marcar a minha alma.

Os canaviais não ofereciam barreiras aos nossos olhares durante o entardecer no engenho. O labor se tornou amor, o calor, frescor. Mas, assim como rápido foi nosso encontro, rápida também foi sua partida.

Quatro dias depois, o navio rasgou a baía e o levou embora. Vi sua pele negra se distanciando de mim, suas mãos, marcadas pelo trabalho, em formato de adeus. Não houve palavras entre nós, apenas os nossos olhares negros a se despedirem. Sua feição ficou desenhada em minha conturbada memória.

Tempos depois, vi-o voltar. Suas mãos marcadas já não tinham formato de adeus. Entre os seus dedos haviam dois pequenos pedaços de tecido. Ao recebê-los, as palmas das nossas mãos se tocaram e foi como se nunca tivessem conhecido a distância entre elas. Era assim todas as vezes que ele ia e voltava para mim: o toque das suas mãos era imutável. Durante o dia, minhas mãos mergulhadas na água do rio Paramirim, almejavam o cair da noite para unir em costura os retalhos. Dos tecidos, fiz uma colcha que nos aqueceu nas noites frias de outono.

Alguns meses depois, assim como a colcha, meu coração era feito de retalhos de saudade. Pelas águas da baía ele veio e pelas águas, também se foi. Mas deixou comigo a brisa leve do mar em formato de amor.

Ela cabia perfeitamente na curva dos meus braços e se aconchegava no calor do meu seio. Viem seus olhos, os olhos do meu amado. O mar estava desenhado neles. Quem dera se ele tivesse chance de se enxergar... Quem dera se ele pudesse ver o resultado da nossa paixão, embrulhada na colcha de retalhos que muito nos aqueceu. Quem dera se ele pudesse saber que as narinas tão pequenas dela sentiam o cheiro do seu progenitor que esteve ali envolto naquela mesma colcha. A existência dela fez com que o meu coração retalhado fosse costurado com a linha do sentimento mais poderoso.

Minhas mãos, hoje trêmulas, contornam as trilhas das costuras da colcha. Meus olhos enevoados fitam a baía, e sentem saudades do tempo em que ela me trazia o amor.

ANEXO

Poema do autor franciscano Jotta Fonseca

A Joia mais preciosa

Jotta Fonseca

Quão grande formosa e bela és São Francisco do Conde,
 Das ruas que sobem e descem, das ilhas que o sol se esconde,
 Da Pedra Santa que jorra água tão abençoada,
 Que sai do ceio da terra,
 Dessa Terra tão amada!

É lindo o amanhecer sentindo a brisa do mar,
 Ver o sol no entardecer parecendo incendiar
 A canoa que se esconde no horizonte a navegar.

Esperando o pescador lá na rampa do mercado,
 Pois sinhá tá esperando pra comprar o seu pescado,
 Sexta é dia de moqueca feita com dendê pilado,

Siri catado, tem arraia, ostras,
 Camarão pistola, peguari, xangó
 Tem garangueijo e robalo em postas,
 Sururu, embira e o miroró
 Agente encontra frescos no mercado,
 E bota um dendê para ficar melhor.

A cultura desse povo dá gosto da gente ver,
 Samba chula, Paparutas, Reisado, Maculelê . . .
 Uma rica culinária, muita coisa pra comer,
 De quem herdou a receita de Maria do Benzê.

Montado em um cavalo galopando sem parar,
 Na estrada de Santo Amaro vou na Roseira appear,
 Do Porto subir a serra pra em Campinas avistar:
 A formação majestosa do rio encontrando o mar.

O apogeu da cana nos deixou recordação,
 A Fazenda Engenho D'Água, a usina Dom João
 Do legado sacrossanto se destaca um monumento:
 A singular arquitetura da Igreja do Vencimento.

Do alto do Monte o Recôncavo em frente da igreja eu via:
 A mais bela das paisagens desse braço da baía.
 Daquele ponto, o mais alto! Meu Senhor abençoou:
 A Joia mais preciosa, presente do Criador!

Uma tarde em Santo Estevão é difícil descrever,
 Mergulhar nas águas mansas, na areia branca correr,
 Contemplar o sol se pondo fazendo tudo esquecer...
 Momentos inesquecíveis de imensurável prazer.

Natureza preservada nas ilhas que a gente tem:
 A do Paty, a das Fontes e Cajaíba também,
 Reservas de mata atlântica, fauna e flora em harmonia,
 Belas trilhas ecológicas, quem não aventuraria?

Quem aqui vem se apaixona
 E não pensa em mais voltar,
 Logo se vê envolvido com a vida do lugar,
 Com o jeito simples de um povo que acolhe a quem chegar,
 E escolhe para viver não apenas pra morar.

A cada canto um encanto que marcou a nossa vida,
 Cada igreja, cada santo, cada som, cada comida,

Cada qual sabe o quanto pode ser penosa a lida,
Mas que seja a cada dia nessa terra tão querida!