



## O TRABALHO COM A CULTURA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Cristian Nesi MARTINS<sup>1</sup>  
Márcia Andrea dos SANTOS<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo tem por objetivo refletir sobre questões culturais e a algumas práticas pedagógicas de professores de uma escola pública quilombola do estado do Paraná. Ademais, tem-se por pretensão contribuir com a comunidade acadêmica e demais pesquisadores, proporcionando reflexões e ressignificações. Como referencial teórico, buscamos embasamento em Burity (2001), Cuche (1999), Veiga-Neto (2003) e Hall (2003) entre outros para falarmos de cultura, multiculturalismo e interação, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais; Brasil (2013) para embasar conceitos referentes à educação quilombola. Os dados gerados são provenientes de uma roda de conversa informal com os professores da escola, como parte de uma atividade que integrou a disciplina “Educação linguística para a multiculturalidade” do Programa de Mestrado em Letras da UTFPR, campus Pato Branco. A conversa foi gravada em áudio, no ambiente escolar, e posteriormente transcrita com base no projeto NURC/SP, coordenado por Preti (1999), a fim de manter a característica da oralidade dos enunciadores. Os registros analisados revelaram o trabalho com a cultura por meio das disciplinas do currículo escolar, bem como atividades extracurriculares, e representações do que é a escola para a comunidade. Após as reflexões pudemos constatar que o conceito de cultura tem mudado com o passar do tempo e que o ser humano passa constantemente por ressignificações. Os discursos dos envolvidos mostraram que a escola, quando possível, trabalha com uma perspectiva interdisciplinar e contextualizada, preparando os alunos, de modo que possam lutar contra o preconceito e levar a verdadeira história do povo quilombola e negro para a sociedade.

**Palavras-chave:** Educação. Cultura. Escola Quilombola. Representações.

<sup>1</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Pato Branco. Técnico Disciplinar de Língua Portuguesa e Inglesa do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão. cristiannesimartins@seed.pr.gov.br

<sup>2</sup> Doutora em Linguística Aplicada pela UNICAMP. Professora do curso de Licenciatura em Letras e do Mestrado em Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Pato Branco. marsan@utfpr.edu.br

## INTRODUÇÃO

Frente a grande diversidade que compõe a nação brasileira, as manifestações culturais, as relações sociais e os costumes que permeiam o seu povo, comumente nos deparamos com discursos homogêneos, historicamente criados e tidos como absolutos, quando se trata de grupos minoritários.

Partindo desta constatação, o presente artigo tem por objetivo refletir sobre aspectos da educação escolar quilombola, dando ênfase para as experiências vividas entre professores e estudantes, suas representações culturais e a prática pedagógica daquela instituição. Deste modo, esperamos colaborar com a sociedade e demais pesquisadores trazendo reflexões referentes à diversidade e as experiências relatadas pelos participantes deste trabalho, a fim de possibilitar ressignificações relacionadas à temática apresentada.

Para embasar este estudo, usaremos como aporte teórico os textos sobre cultura e multiculturalismo de Cucho (1999), Veiga-Neto (2003), Burity (2001) e Hall (2003) entre outros, além de um documento norteador oficial para a educação escolar quilombola, tal como as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013). As definições e contribuições teóricas serão apresentadas na seção seguinte.

Os trechos que corroboram com a análise são provenientes de uma conversa informal, gravada em áudio, entre alguns estudantes do mestrado em Letras da UTFPR, campus Pato Branco, e professores de uma escola quilombola da região centro-sul do Paraná.

## 1 DESENVOLVIMENTO

Falar sobre educação, diversidade e cultura tende a ser uma tarefa difícil. Atribuir significados aos termos exige um amplo processo de análise contextual, devido à multiplicidade de sentidos destas palavras. Inclusive, vários embates se dão no âmbito escolar, pois é lá onde se revelam representações e ideologias dos sujeitos que permeiam não só os bancos escolares, mas a comunidade na qual esta se insere.

Trabalhar com a diversidade é fundamental para a nossa formação pessoal, pois possibilita outros olhares com o propósito de minimizar discriminações e estigmas imbricados na sociedade. É igualmente importante para a formação profissional, de modo que isto instrumentalize o educador com conhecimentos sobre os contextos plurais que possivelmente encontraremos em nossas carreiras.

Nas seguintes seções iremos abordar alguns conceitos sobre cultura e educação para a diversidade, ao passo que também iremos expor representações de professores em um contexto plural de ensino: uma escola quilombola.

### 1.1 Pressupostos teóricos

Por muito tempo a cultura foi tida como um repertório de tudo aquilo que o ser humano havia produzido de melhor, tanto no âmbito literário, quanto científico, filosófico, material ou artístico. Sendo assim, a cultura era concebida como única e universal – única porque era referência de qualidade; universal porque era totalitária e não havia espaço para a exterioridade.

De acordo com alguns intelectuais alemães, as contribuições que o seu país havia dado ao mundo foram classificadas como um conjunto de maneiras de agir, apreciar e organizar sistemas sociais, denominado *Kultur*, e a educação era vista como o caminho para alcançar essas formas elevadas de comportamento. O autor Veiga-Neto nos expõe que

a Cultura passou a ser escrita com letra maiúscula e no singular. Maiúscula porque era vista ocupando um *status* muito elevado; no singular porque era entendida como única. E se era elevada e única, foi logo tomada como modelo a ser atingido pelas outras sociedades. (VEIGA-NETO, 2003, p.7).

Visto isso, a educação, por intermédio da escola e a serviço do estado, tinha por objetivo a humanização universal, de um padrão cultural homogêneo e, de preferência, germânico. Em outros termos, toda e qualquer diferença seria recusada. Somente após 1920 que o conceito de cultura começou a ser questionado e desconstruído por intelectuais de áreas como a linguística, filosofia e antropologia, como efeito de uma crise da Modernidade.

Assim, a cultura passou a ser vista como manifestações que se configuram e reconfiguram durante a história e conforme as necessidades dos diferentes grupos sociais. Embora na contemporaneidade o senso comum ainda conceba o termo como sinônimo de conhecimento erudito, intelectual e/ou artístico, o antropólogo Da Matta (1981) esclarece que cultura não é um acervo de produções de uma determinada sociedade, mas um conjunto de regras estabelecido por um grupo, e somente os indivíduos que dele fazem parte podem atualizar seus significados, por receberem variações e influências externas.

Com esta perspectiva de cultura e as definições trazidas pelos autores, os quais apontam as ressignificações do termo, podemos relacionar tais conceitos com a comunidade quilombola, mas,

especialmente, com a sua educação escolar, tendo em vista a proposição de Vygotsky (2008) que o significado das palavras provém de uma relação indissociável entre o pensamento e a linguagem, e que este se modifica ao longo das reiteraões. Desse modo, os significados não são um produto, mas um processo.

De acordo com as demandas desse grupo social, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola nos indicam que os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem contemplar o estudo dos conhecimentos tradicionais produzidos pelo seu povo, levando em conta os conhecimentos socioculturais seus e da sociedade mais ampla. Isto é, essa modalidade de educação precisa conceber os conhecimentos básicos e comuns de modo que contemple os seus saberes nas disciplinas escolares. Conforme a orientação,

deverá garantir aos estudantes ações, práticas e oportunidades educativas que visem à indissociabilidade das práticas educativas e do cuidar, possibilitando o pleno desenvolvimento da formação humana dos estudantes e a articulação entre os conhecimentos científicos, os conhecimentos tradicionais e as práticas socioculturais próprias das comunidades quilombolas, num processo dialógico e emancipatório (BRASIL, 2013, p.450).

Desse modo, é necessário abrir espaços para a participação dos educandos e do local na qual a escola está inserida para que as dimensões da cultura sejam levadas em conta na construção conjunta tanto dos conhecimentos globais como dos nacionais e regionais, dialogando com as tradições, a oralidade, as lutas históricas e a memória.

E por tratarmos de um conceito que não é estático, mas dinâmico, não podemos deixar de constar que com os avanços tecnológicos e a constante globalização, as minorias<sup>3</sup> precisam lutar para preservar seus valores e costumes, já que, na atualidade, forças de culturas externas influenciam nas ressignificações dos ideais, não mais nos permitindo falar de uma única cultura, mas sim de culturas. Não é possível definir uma cultura como pura, devido ao fato dessas influências globais, mas, sim, como híbrida.

Nesse viés, Stuart Hall nos explica que:

---

<sup>3</sup> Para o nosso estudo, consideramos os Quilombolas como uma minoria, pois partilhamos do conceito de Francesco Capotorti, em solicitação a ONU, que define minoria como “um grupo numericamente inferior ao resto da população de um Estado, em posição não dominante, cujos membros – sendo nacionais desse Estado – possuem características étnicas, religiosas ou linguísticas diferentes das do resto da população e demonstre, pelo menos de maneira implícita, um sentido de solidariedade, dirigido à preservação de sua cultura, de suas tradições, religião ou língua”. (CAPOTORTI, *apud* MORENO, 2010, p.151).

a “teoria da cultura” é definida como o estudo das relações entre elementos em um modo de vida global. A cultura não é uma prática; nem apenas a soma descritiva dos costumes e culturas populares das sociedades, como ela tende a se tornar em certos tipos de antropologia. Está perpassada por todas as práticas sociais e constitui a soma do inter-relacionamento das mesmas. (HALL, 2003, p.136).

Com esta perspectiva, o autor também define que “o “multiculturalismo” não é uma única doutrina, não caracteriza uma estratégia política e não representa um estado de coisa já alcançado. Não é uma forma disfarçada de endossar algum estado ideal ou utópico (HALL, 2003, p.52)”. Por não ser um estado já alcançado, o próprio termo é considerado por ele como de difícil definição, pois em se tratando de cultura estamos sempre nos recriando e nos renovando.

## 1.2 Procedimentos metodológicos

Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo, pois buscou compreender fenômenos que envolvem sujeitos e suas relações sociais, no contexto em que ocorrem e do qual fazem parte. A questão considerada pertinente pelo pesquisador é fundamentada na teoria e analisada não apenas pelas suas considerações, mas também das pessoas envolvidas na pesquisa.

Ademais, também podemos classificá-la como exploratória, já que esta tem como pressuposto esclarecer conceitos e ideias, envolvendo levantamento bibliográfico, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. De acordo com Antônio Carlos Gil

pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis. (GIL, 2007, p.27).

O estudo tem por contexto uma visita a uma escola quilombola da região centro-sul do estado do Paraná. A partir dessa visita, alguns mestrandos do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Pato Branco, participaram de uma conversa informal, em outubro de 2017, com aproximadamente 15 professores e membros da comunidade. A conversa durou em torno de uma hora e meia.

Toda a atividade foi orientada e dirigida pela professora ministrante da disciplina “Educação linguística para a multiculturalidade”, a qual é coautora deste artigo. Além das questões sobre a organização da escola e do seu currículo, buscou-se saber mais sobre aspectos que tornam a escola

diferente das escolas regulares também geridas pelo estado. Contudo, a maior temática abordada na conversa foi sobre concepções e representações culturais e a prática docente.

A conversa foi gravada em áudio e transcrita posteriormente para possíveis recortes a serem analisados a luz da teoria apresentada na fundamentação teórica e na literatura de apoio. Para a transcrição, utilizamos as normas do projeto NURC/SP, embasadas em Preti (1999) para manter as características da fala dos participantes, as quais estão em anexo no final deste trabalho.

Algumas formas pronominais, adjetivos, advérbios e substantivos foram considerados na análise, presentes no discurso dos envolvidos, para que pudéssemos sustentar as reflexões e proposições. Para tal, além de tomarmos por base tais categorias da Gramática Tradicional, também observamos expressões verbais avaliativas.

### 1.3 Análise dos dados

Para darmos início, elencamos alguns pontos que julgamos pertinentes para nossas reflexões, de acordo com o que nos foi revelado no discurso dos participantes, tais como a presença das raízes da África na escola, troca de experiências, o trabalho com a cultura nas disciplinas, o que é a escola e o que ela faz pelos alunos.

Durante a análise iremos nos reportar aos participantes usando siglas, ao expormos os trechos de fala que corroboram com o estudo. A líder da comunidade será identificada por (L1), os professores quilombolas serão identificados como (PQ 1, PQ2, PQ3...) e os demais professores como (P1, P2, P3...).

Primeiramente, em nossa conversa, L1 nos conta sobre as mudanças sociais e nos contextualiza sobre a comunidade:

**L1:** aprendi muita mu:::ita coisa nesse decorrer de::: de::: dos ANOS que a cidade nem::: ERA assim do jeito que vocês veem agora não tinha::: asfalto era tudo chão (...) lavar roupa no ri::o tempero na tábua né? era lampiã:::o as festas com vela no salão até churrasqueira no chão fazia-se assim um buraco... agora a::: a evolução né da sociedade que vocês veem que tem VÁRIAS transformações(...) agora tem a esco:::la temos o asfa:::lto o cine:::ma água pra gente tomar... então os quilombolas né? foram evoluindo também... a tecnologia chegou até nós né?

Podemos observar claramente quando (L1) faz uso de expressões temporais e do advérbio para comparar as mudanças do tempo. A cidade “era” de uma forma, “agora” é de outra. Isso evidencia o papel que a globalização tem desempenhado no decorrer dos anos, e de que a cultura

local sofre influência de outras culturas. Mesmo sendo inevitável este processo, é de grande importância para os povos a manutenção de seus costumes para a preservação de sua história.

De acordo com (L1), o estado do Paraná tem 86 comunidades e a única urbana é esta na qual vive. Em suas palavras “a CIDADE chegou até nós aí houve a necessidade das misturas de etnias né? e houve necessidades das políticas públicas... então a gente foi requerendo... aqui é um quilombo só que um quilombo diferente um quilombo urbano”.

Como posto por Cuche (1999, p.136), o conceito de cultura passou por uma renovação; “nenhuma cultura existe em “estado puro”, sempre igual a si mesma, sem ter jamais sofrido a mínima influência externa. O processo de aculturação é um fenômeno universal, mesmo que ela tenha formas e graus muito diversos”.

No que concerne aos quilombos, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola, estes são grupos e povos culturalmente diferenciados, com uma forma de organização social própria, os quais utilizam práticas geradas e transmitidas pela tradição. Definem também que

os quilombos brasileiros podem ser considerados como uma inspiração africana, reconstruída pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de outra forma de vida, de outra estrutura política na qual todos os oprimidos são acolhidos. O processo de quilombamento existiu onde houve escravidão dos africanos e de seus descendentes. (BRASIL, 2013, p.428).

Após essa contextualização, buscamos alguns traços que caracterizam esta escola como quilombola e que conferem aos alunos e professores um sentimento de pertença, como, por exemplo, o uniforme da escola. A partir de um concurso entre as turmas, os próprios integrantes desenharam o uniforme e colocaram para votação. O uniforme vencedor possui as cores da bandeira da África.

A escola leva o nome da segunda líder local, sendo isto motivo de orgulho para os envolvidos. Além do mais, (PQ1) nos explica que a escola não atende só quilombolas, mas a população em geral da cidade. Ela constata que “a comunidade é composta por VÁ::rias etnias não SÓ negras... a palavra QUILOMBOLA no nome do colégio... é por mérito às lideranças que conseguiram o colégio... porque é um colégio estadual igual aos outros”.

Podemos perceber, então, que a luta pela inclusão do adjetivo “quilombola” no nome da instituição confirma o sentimento que explicitamos anteriormente, e que os membros da escola não se reduzem a negros e “pretos”, como nos disse (PQ1), mas que recebem alunos de outros colégios

também. Nesse viés, Veiga-Neto (2003) aponta que o aspecto moderno da palavra cultura funciona como um lugar simbólico, uma morada, um sentido de pertença e identidade; e essas ações nos permitem reconhecer como a cultura da comunidade compõe a escola.

Os participantes nos relataram sobre um projeto de dança desenvolvido na escola por voluntários, sendo uma delas professora quilombola. Nas palavras dela, é um trabalho de tradição e identidade:

**PQ2:** a gente trabalha as danças que são de vertentes afro house dance house que são aquelas coisas que estão mais perto do que eles gostam e a gente também trabalha maculele jongo que são batuques originários da África... quando a gente faz os passos... por exemplo mostra pro chão mostra pro céu tá fazendo oferenda ao Deus sol ao Deus da Terra quando a gente faz o movimento aqui tá/ fazendo sobre o cultivo da cana que os negros faziam porque TUdo o que eles trabalhavam eles faziam dançando (...) TUdo o que tá dentro da dança afro tem um significado e é por isso que ela é tão bonita e rica

Verificamos, neste excerto, fatores históricos e atuais, quando ela cita os ritmos que são trabalhados nas aulas (afro house, dance house, maculele, batuques). Isso demonstra a multiculturalidade, nessa fusão de ritmos. Como defendido por Burity (2001, p.2), “a globalização representa uma certa forma de interconexão e interpenetração entre regiões, estados nacionais e comunidades locais”. Por isso, a encaramos como um fator influenciador do multiculturalismo, que reflete na comunidade em questão.

A simbologia da coreografia representa a manutenção dos hábitos dos negros, por meio da memória, revelando traços da religião (“fazendo oferenda ao Deus sol ao Deus da Terra”) e do trabalho (“o movimento aqui ta fazendo sobre o cultivo da cana”).

Com relação à Língua Inglesa, a professora da disciplina (P1), a qual não é quilombola, reconhece a importância de trabalhar de forma contextualizada: “a gente dá ênfase nessa contribuição... na riqueza da África... que nem no inglês que eu trabalho... eu também tento trazer as personalidades negras... os líderes contra o racismo... pra eles poderem se identificar e se enxergar naquele conteúdo”.

O emprego do advérbio “também”, além de evidenciar um coletivo de trabalho, de consonância e planejamento com os outros docentes para desenvolver a cultura, mostra ainda a conscientização, quando escolhe trabalhar sujeitos históricos e negros, de modo que “eles”, os alunos, conheçam a história e a relevância dessas figuras, servindo inclusive de inspiração. Ademais, (P1) usou o substantivo “riqueza” para definir os conteúdos de seu trabalho e de seus colegas, o qual indica um julgamento de valor positivo.



Nesta perspectiva, Hall (2006) expõe que as diferentes identidades culturais e sistemas de significação nos ajudam na projeção de “nós próprios”, ao passo que internalizamos valores e significados que contribuem para alinhar nossos sentimentos com o lugar que ocupamos no mundo social e cultural. Assim, nos confrontamos com essas multiplicidades e possíveis identidades, podendo nos identificar com elas, ao menos temporariamente.

Um detalhe relevante da caracterização da escola, que também se revela como uma prática da disciplina de Língua Portuguesa, é o Hino da África, o qual é executado semanalmente. Isso demonstra a presença de um símbolo de outra cultura, que se integra àquela dos que fazem parte do grupo. Segundo a professora, o trabalho é realizado em conjunto, a letra do hino é traduzida e exibida com auxílio de *datashow*, e as crianças a conhecem.

Como última observação da prática pedagógica, apresentamos a visão da professora de matemática, que também não é quilombola. Ela nos expõe o seguinte:

**P2:** o jogo de damas por exemplo... que é um jogo bastante comum nas escolas mas... não é citado que é um jogo africano... então daí a gente já trabalha essa questão histórica... e dentro da disciplina da matemática a gente trabalha todos os jogos que desenvolvem o raciocínio (...) a gente trabalha bastante a questão da geometria nos tabuleiros... a geometria africana que ela tem um padrão (...) esse é o Senet que é um jogo africano que é do Egito... esse aqui seria o xadrez africano (...) nesse jogo da de trabalhar a questão da probabilidade...análise combinatória...

Neste trecho podemos notar a interdisciplinaridade entre a matemática e a história, pois, ao trabalhar com os jogos, a professora solicita que os alunos façam uma pesquisa, e depois compartilhem os conhecimentos, com o seu auxílio.

Para Koll (2010), esta relação interdisciplinar e de mediação como um ato de interação especificamente humano, fundamentado nas condições disponíveis do momento, possibilita “o despertar de processos internos de desenvolvimento” que, se não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam.

Na expressão “não é citado que é um jogo africano”, ela nos indica a experiência em outras escolas, e o retorno que os educandos fornecem, quando começa a trabalhar com a temática, evidenciando que eles conhecem determinados jogos, mas não sabem onde e como surgiram.

Ainda, devido aos jogos serem caros para o orçamento da escola, a professora reaproveita materiais recicláveis para confeccioná-los, fazendo relação com a educação ambiental e a disciplina de arte. Inclusive, neste mesmo viés de trabalho interdisciplinar voltado para a cultura quilombola, a docente observa as práticas de capoeira, que é jogada pelos alunos, para trabalhar em sua disciplina:

**P2:** pra trabalhar a questão dos ângulos... é::: aproveito os movimentos da capoeira pra trabalhar os ângulos... por exemplo o mortal... ângulo de 360 graus... é::: eu não sei o nome desse aqui... o nome desse movimento aqui MAS ELES SABEM ((risos)) (...) até em algumas provas já teve situação de eu colocar LÁ na prova... o que é um ângulo agudo e o aluno colocar lá “é o movimento parafuso da capoeira”... a ponte é 180 graus... mais um ângulo reto ali... o ângulo obtuso... e TODOS esses ângulos os movimentos eles vão dizendo o nome...

Isso representa o conhecimento adquirido e assimilado, que faz sentido para o estudante, porque além de estar situado, contextualizado, faz parte de uma prática histórica de seu povo, das suas raízes.

Por fim, trazemos algumas considerações dos participantes quanto o papel da escola na formação humana dos alunos, começando pelas palavras da professora de Inglês:

**P1:** o resultado (do trabalho) está nos nossos alunos porque além do conhecimento eles levam a maneira que::... prá::: lá fora há:: há:: casos de racismo... há casos de desvalorização eles sabem reagir né?... porque muito tempo foi deixado de lado... os alunos que eram negros não TINHAM a sua história contada na escola (...) agora eles sabem levar:: bem o correto... eles sabem ter argumento né? pra falar (o que é o certo e o que errado)... você sabe que você ta plantando uma sementinha () porque eles não vão ficar só aqui no bairro né?

Nesta fala percebemos, pelo uso do advérbio “agora”, o resultado do trabalho conjunto de todos, para conscientizar os alunos de seus valores, capacitando-os como agentes do seu próprio desenvolvimento. É uma forma de comparação, para mostrar que antes eles não possuíam argumentos que os valorizassem, de que também contribuem para a formação e composição cultural da sociedade em que vivem.

Além de tudo, a expressão “plantando uma sementinha” deixa transparecer que a educação escolar quilombola desenvolve importante papel para a população, devido ao fato de que cada estudante possivelmente tome rumos diferentes em suas vidas, levando consigo suas lições e ensinamentos, desconstruindo e desmistificando conceitos ainda tidos como absolutos nos tempos de hoje.

Enfim, nas palavras da líder (L1), o objetivo da escola é “contar a real história do negro como que chegou aqui através dos porões”. Ter uma escola quilombola, não é instaurar uma modalidade diferente de educação, mas, sim, mostrar a resistência da cultura que, apesar da evolução social, se mantém com seus ideais, pois, em suas palavras “escola a gente define como uma::: uma educação né bem profunda né pra contar a verdaDEIRA história”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, com nossas análises, enfatizar o trabalho cultural desenvolvido por meio das disciplinas escolares na educação quilombola, usando os discursos de professores da comunidade e de fora dela para revelar características como o sentimento de pertença e o saber integrado e interdisciplinar, com o compartilhamento das ideias que resultaram desta pesquisa exploratória.

Assim, de acordo com as Diretrizes usadas nos aportes teóricos, pensar no currículo não significa prender-se a um passado histórico, ou ater-se ao momento presente, mas realizar uma conexão pertinente entre os tempos e dimensões socioculturais, com as lutas do Movimento Negro e Quilombola, suas tradições e sua inserção no mundo do trabalho e representatividade na comunidade.

As referências textuais nos permitiram entender e perceber *in loco* que o conceito e definição de cultura têm mudado com o tempo, e que a globalização tem desempenhado papel crucial em tal mudança.

Desse modo, todos os envolvidos puderam conferir novos significados e reconfigurar valores relacionados a algumas práticas culturais do povo quilombola, em razão de que a “visão colonial ainda persiste nos livros didáticos e no imaginário social, fruto das estratégias de branqueamento da população e das tentativas de apagamento da memória afro-brasileira e africana imposto pelo racismo”. (BRASIL, 2013, p.429).

Esperamos ter contribuído com a população e pesquisadores, ao tornar público o trabalho riquíssimo desenvolvido pelos profissionais da nossa conversa, quebrando uma concepção reducionista que torna invisível o sentido histórico, a qual ainda permeia a sociedade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BURITIY, J. Globalização e Identidade: desafios do multiculturalismo. **Trabalhos para Discussão**, n.107, p.1-12, 2001.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: Edusc, 1999.

DA MATTA, R. **Relativizando: uma introdução à antropologia social**. Petrópolis: Vozes, 1981.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. (Org.) Liv Sovík. Belo Horizonte: Editora UFMG. Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.

KOLL, M. O. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2010.

MORENO, J. Conceito de Minorias e discriminação. **Revista IMES**. Direito, v. Ano X, p. 141-156, 2010.

PRETI, D. **O discurso oral culto**. 2ª ed. São Paulo: Humanitas Publicações; FELCH/USP, 1999.

VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, RJ. v. 23, p. 5-15, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

## ANEXO

**Normas para transcrição de entrevistas gravadas**

<b>OCORRÊNCIAS</b>	<b>SINAIS</b>	<b>EXEMPLIFICAÇÃO*</b>
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )	do níveis de renda ( ) nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	E comé/ e reinicia
Entonação enfática	maiúscula	Porque as pessoas retêm moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::::: ou mais	ao emprestarem os... éh ::: ... o dinheiro
Silabação	-	por motivo de tran-sa-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	- - - -	... a demanda de moeda - - vamos dar essa notação - - demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	[ ligando as linhas	A. na [ casa da sua irmã B. sexta-feira? A. fizeram [lá B. cozinham lá?
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem ...
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	“ ”	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... “O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma barreira entre nós”...

Fonte: PRETI D. (org) **O discurso oral culto** 2ª. ed. São Paulo: Humanitas Publicações - FFLCH/USP, 1999.

\* Exemplos retirados dos inquéritos NURC/S nº 338 EF e 331 D²

## OBSERVAÇÕES

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.)
2. Fáticos: *ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá* (não por está: tá? você está brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso
5. Não e indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: *oh:::...* (*alongamento e pausa*).
8. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.