

ENTRE LETRAS E SABERES ANCESTRAIS:

O ensino de Língua Portuguesa antirracista na comunidade quilombola de Helvécia-Bahia

BETWEEN LETTERS AND ANCESTRAL KNOWLEDGE:

The teaching of antiracist Portuguese language in the quilombola community of Helvécia-Bahia



Revista dos Cursos de Letras e do Programa
de Pós-graduação em Letras – Unifap

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 28/08/2025

Aprovação do trabalho: 1/01/2026

Publicação do trabalho: 14/08/2026

Guilhermina Elisa Bessa da Costa  

gcosta@uneb.br

Universidade do estado da bahia

Magno Santos Batista  

magno.batista@ueap.edu.br

Universidade do Estado do Amapá

Ludmila Figueira Oliveira  

figueiraoliveira.ludmila@gmail.com

Universidade do Estado da Bahia

COMO CITAR

BESSA DA COSTA, GUILHERMINA ELISA; MAGNO SANTOS BATISTA, MAGNO SANTOS BATISTA; LUDMILA FIGUEIRA OLIVEIRA, Ludmila Figueira Oliveira. ENTRE LETRAS E SABERES ANCESTRAIS: O ensino de Língua Portuguesa antirracista na comunidade quilombola de Helvécia-Bahia. Revista Letras Escreve, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 223-235, 2026. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/letrasescreve/article/view/1143>.

Resumo

O presente artigo trata-se do resultado da pesquisa que analisou o material didático da Escola Municipal João Martins Peixoto, Helvécia, Nova Viçosa – BA, a partir da perspectiva de ensino de Língua Portuguesa antirracista e da análise do livro didático desenvolveu-se uma oficina intitulada: *Toadas e saberes ancestrais* com objetivo de valorizar as expressões culturais da comunidade. Do ponto vista teórico-metodológico recorremos as leis 10.639/03, 11.645/08, aos autores(as); Hall(2003); Munanga (2006); Pinheiro (2023), dentre outros. Explicamos a concepção de identidade, ser negro e a sua importância na formação cultural da população afro-brasileira, tendo em vista uma educação quilombola arquitetada em um escopo histórico, memorialístico e identitário. Os resultados apontam para a necessidade de construção de mais materiais didáticos, a fomentação de discussões e pesquisas e a efetivação das leis. Assim, acredita-se que possamos romper os princípios colonialistas e instituir um ensino de Língua Portuguesa antirracista na Educação Básica quilombola, e também contribuir para a desconstrução de práticas coloniais e que as possíveis abordagens de temáticas contribuam para efetivação de uma práxis decolonial.

Palavras-chave: Educação antirracista; comunidade quilombola; material didático. Língua Portuguesa.

Abstract

This article is the result of research that analyzed the teaching material of the Municipal School. João Martins Peixoto, Helvécia, Nova Viçosa – BA, from the perspective of anti-racist Portuguese language teaching and the analysis of the textbook, a workshop was developed entitled *Toadas and ancestral knowledge* with the aim of valuing the cultural expressions of the community. From a theoretical-methodological point of view, we resort to laws 10.639/03, 11.645/08, to the authors; Hall(2003); Munanga (2006); Pinheiro (2023), among others. We explain the concept of identity, being black and its importance in the cultural formation of the Afro-Brazilian population, with a view to a quilombola education designed within a historical, memorialistic and identity scope. The results point to the need to create more teaching materials, encourage discussions and research and enforce laws. Thus, it is believed that we can break colonialist principles and institute anti-racist Portuguese language teaching in quilombola Basic Education, and also contribute to the deconstruction of colonial practices and that possible approaches to themes contribute to the implementation of a decolonial praxis.

Key words: Anti-racist education; Quilombola community; Teaching material.

Introdução

Estabelecer espaços dialógicos acerca de uma educação antirracista são de extrema importância nos diversos contextos educacionais, no entanto, no caso de uma comunidade remanescente quilombola, torna-se ainda mais urgente, práticas nesse sentido, ou seja, que valorizem a identidade cultural da comunidade, principalmente no ensino de Língua Portuguesa numa perspectiva interdisciplinar e decolonial.

Neste sentido, destaca-se que no Brasil, temos leis que expõem a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira, no artigo 1º da Lei 10.369/2003:

§ 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 pertinente à História do Brasil (Brasil, 2003).

Do mesmo modo a Lei nº 11. 645/2008 nos artigos 1º e 2º reforça a importância desse ensino especificando as áreas em que esses conteúdos devem ser trabalhados.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Brasil, 2008).

Isto quer dizer que as Leis orientam e materializam os anseios dos negros e indígenas a respeito de entender e compreender a sua origem, história e os porquês do preconceito. Apesar dos esforços em prol de fazer valer a Lei nº10.369/2003 e a Lei nº11. 645/2008 ainda estamos distantes de atingir um ensino de Língua Portuguesa antirracista em todos os ambientes de ensino. De acordo com Munanga “[...] a grande tarefa no campo da educação há de ser a busca de caminhos e métodos para rever o que se ensina e como se ensinam, nas escolas públicas e privadas, as questões que dizem respeito ao mundo da comunidade negra” (2006, p. 56).

Ademais, tratando-se de uma comunidade quilombola, as discussões a respeito de cultura, identidade e das relações das diversidades étnico-raciais, tornam-se essenciais, pela necessidade de fortalecimento da identidade e da cultura, quesitos importantes para a sobrevivência da memória e o sentimento de pertencimento da população que reside na comunidade.

Portanto, faz-se necessário, que haja mais discussões e ações que contribuam para a implementação das Leis no chão da escola brasileira. A implementação torna-se urgente e necessária, sobretudo, nas escolas que encontram-se no âmbito da comunidade quilombola, uma vez que o espaço escolar configura-se um dos lugares que contribuem para a fomentação, materialização e formação das identidades e memórias das comunidades quilombolas.

Dessa forma, compreender como os materiais didáticos e as práticas linguísticas utilizadas na escola pública da comunidade quilombola de Helvécia contribuem para fomentação de ações que possibilitem uma educação para liberdade, reflexiva, crítica e que valorize as expressões culturais da comunidade.

Além disso, a fomentação de ações que estabeleçam uma relação com o ensino de Língua Portuguesa antirracista e agreguem o movimento negro, as perspectivas africanas, principalmente nas comunidades quilombolas, além de contribuir para a formação de discentes sensíveis as questões negras, identitárias e de formação antirracista.

Por fim, por meio da oficina, pretende-se cooperar para a construção de estratégias metodológicas que estimulem e valorizem a ancestralidade, história e cultura da comunidade quilombola de Helvécia, Localizada no território de identidade do Extremo Sul da Bahia, assim como a materialização dos dispositivos legais.

Em resumo, o artigo está dividido da seguinte maneira: na primeira seção discussões acerca do ser negro; na segunda trata-se da tentativa da construção de um ensino de língua portuguesa antirracista; na terceira refere-se da análise do livro didático utilizado na comunidade e por fim o processo metodológico da oficina. Espera que a leitura do artigo contribua para a construção de outras práticas de linguagem que possibilitem a fomentação de um ensino de Língua Portuguesa Antirracista.

1 Negritude: a compreensão do que é ser negro

A identidade não se define logo ao nascer, mas constrói-se a partir das vivências do indivíduo, da percepção sobre si mesmo, sobre o outro e da que o outro tem de si. Segundo Hall (2003) o indivíduo projeta-se nas identidades culturais pré-existentes, de modo que a junção do mundo pessoal e o mundo público constituem-se na formação da identidade dos indivíduos. Para Hall (2003, p.12) “A Identidade, então, costura (ou, para usar metáfora médica, "sutura") o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados predizíveis”. Ademais, Hall ainda afirma que na pós-modernidade as identidades deixam de assumir um caráter fixo e são constituídas das diferentes fases do indivíduo.

Por conseguinte, essa amálgama da qual e constitui o indivíduo moderno e o conjunto dessas identidades, (como por exemplo homem + branco ou mulher + negra + latino-americana) definem como será visto pela sociedade, assim como afeta a consciência de si mesmo. Desse modo, a forma como a sociedade está organizada exige do negro uma tomada de consciência acerca da sua própria existência, desconstruindo estereótipos impostos a ele.

Percebe-se que a raça tornou-se o instrumento de dominação mais eficaz e durável. Assim, direta e indiretamente os povos oprimidos pelo colonizador português, mesmo depois de séculos de independência, ainda estão sob o julgo do opressor de forma social e principalmente cultural, principalmente quando se discute acerca dos povos negros no Brasil.

Ser negro é, além disto, tomar consciência do processo ideológico que,

através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência [...]. Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro. (Souza, 2021, p.115)

O negro no Brasil afim de se encaixar em padrões construídos a partir de uma ótica branca e eurocêntrica, sucumbe ao modelo branco de existência, devido ao fato de não enxergar possibilidades de ascensão a partir de sua negritude.

Tendo que se livrar da concepção tradicionalista que o definia economicamente, politicamente e socialmente como inferior e submisso, e não possuindo uma concepção positiva de si mesmo, o negro viu-se obrigado a tomar o branco como modelo de identidade ao estruturar e levar a cabo a estratégia de ascensão social. (Souza, 2021, p.47)

Desse modo, o negro no Brasil, faz parte de um grupo marginalizado, carregados de estereótipos que são constantemente difundidos pela mídia. Isso causa impacto na sua percepção de si mesmo e de outros que compartilham as mesmas características.

A violência racista subtrai do sujeito a possibilidade de explorar e extrair do pensamento do sujeito negro um pensamento todo do infinito potencial de criatividade, beleza e prazer que ele é capaz de produzir. O pensamento do sujeito negro é um pensamento que se autorrestringe. Que delimita fronteiras mesquinhas à sua área de expansão e abrangência, em virtude do bloqueio imposto pela dor de refletir sobre a própria identidade. (Souza, 2021, p. 36)

Nesta perspectiva, suprime-se as características identitárias afro-brasileiras, cultural, histórica e qualquer traço que evidencie sua negritude. Esse movimento se estendeu desde o período da pós escravidão até a sociedade contemporânea, felizmente perdeu força ao longo dos anos. No entanto ainda, o projeto concebido pela sociedade dominante, que pretende manter o negro preso ao um status de subclasse, faz-se presente nos diferentes momentos do cotidiano contemporâneo.

A escola como principal meio de socialização de crianças e adolescentes, entretanto, ainda configura como um espaço que preconiza preconceitos de raça, gênero e cor da pele. Preconceitos produzidos por estudantes e também por alguns profissionais da educação, além disso, os primeiros traumas vivenciados por crianças negras relacionadas ao preconceito racial no espaço escolar são propagados a partir das falas acerca do cabelo crespo, nariz e a cor da sua pele que não são condizentes com os padrões eurocêntricos impostos pela sociedade racista.

Essa representatividade deve estar presente dentro de sala de aula e nos conteúdos didáticos aplicados, como forma de combate aos estereótipos e violências raciais aos quais as crianças e adolescentes são expostas.

Portanto, uma importante forma de combate ao preconceito racial é a formação de educadores antirracistas, para que os conteúdos didáticos não sejam reprodutores de um preconceito enraizado na sociedade brasileira, ou seja, há a necessidade da construção de uma educação antirracista, para assim alcançar uma educação decolonial. Para Pinheiro (2023) um educador antirracista define decolonialidade como:

A decolonialidade é uma categoria teórica-política voltada para a reversão da colonialidade. A colonialidade, por sua vez, é um padrão subjetivo de subalternidade do sul global perante o norte global, uma subalternidade para além da dimensão territorial. Ela também está relacionada à construção de um padrão ético, estético, epistêmico, cultural religioso- tudo isso atravessa os padrões da colonialidade. A decolonialidade vai na contramão, buscando descentralizar o pioneirismo e a potência do mundo que nos cerca, tendo como bases únicas o continente europeu e os Estados Unidos. (Pinheiro, 2023, p.107)

Dessa maneira, como educadores (as) cabe a nós refletirmos sobre as práticas aplicadas na educação brasileira, questionar se as metodologias que aplicamos em sala de aula alcançam os (as) discentes da comunidade quilombola? Os modelos educativos abrangem os vários tipos de realidade que encontramos em sala de aula? O estudante negro se enxerga nos conteúdos didáticos (mais especificamente quilombolas)?

Em uma breve reflexão sobre as práticas educativas e materiais didáticos existentes na maioria das escolas brasileiras, poderemos perceber que a resposta para todos esses questionamentos se aproximaria de um não. Contudo, sem dúvidas existem exceções como a Escola Afro-brasileira Maria Felipa, com um conteúdo didático pedagógico que valorizam a história ancestral e a identidade afro-brasileira, além dessa instituição escolar, também observa-se a luta de alguns educadores e pesquisadores em fazer valer as Leis nº10.639/03 e a Lei nº11.645/08.

Por fim, a implantação de uma Educação Antirracista colabora para a fomentação de debates acerca da importância da igualdade racial no âmbito educacional, social e profissional. A desconstrução de estereótipos instalados na sociedade brasileira de que a população negra ocupa os espaços da marginalização, criminalidade e exclusão social. Desse modo, a educação antirracista expressa a perspectiva dos povos que foram oprimidos, valorizando a cultura e as identidades dos grupos étnicos, tão rechaçados pela sociedade racista.

2 Helvécia: uma comunidade quilombola na construção de uma educação antirracista

A comunidade quilombola de Helvécia situa-se no Extremo Sul da Bahia e pertence ao Município de Nova Viçosa-Bahia. A escola Municipal João Martins Peixoto localiza-se na rua Caravelas –Helvécia. A instituição trabalha com os três seguimentos: Ensino Fundamental I, II e Médio, somente o Ensino Médio é ofertado à noite.

Em 2023, a Lei 10.639/03 completou 20 anos, e essa conquista foi fruto de reivindicações e luta do movimento negro. A Lei materializa a necessidade da valorização da diversidade cultural africana e afro-

brasileira na educação, como a prerrogativa de garantir que as escolas incorporem temas relacionados a cultura afro-brasileira em seus projetos pedagógicos e de ensino. Contudo, muito ainda deve ser feito e questionado para que as mudanças ocorram.

A referida Lei é uma das primeiras ações estabelecidas com o objetivo de romper com o racismo estrutural vigente na sociedade brasileira. Um racismo que está intrinsecamente entranhado desde os primeiros passos do Brasil como colônia, portanto, construir uma educação antirracista nas escolas brasileiras é de suma importância. O estudo e a compreensão da história da África e a cultura afro-brasileira expande a visão e crítica acerca da identidade do Brasil, evidencia, reconhece e fomenta os conhecimentos dos povos africanos e da formação da sociedade brasileira. Além disso, constitui-se um mecanismo de resistência e luta contra a rejeição das raízes negras, o silenciamento da ancestralidade e aos modelos eurocêntricos estabelecidos pela sociedade.

Ao institui-se, em 2008, a Lei nº.11.645/08, e nesta ser incorporado, o ensino da cultura e identidade dos povos originários constitui-se a ampliação da luta e da necessidade da inserção dos aspectos históricos, memorialísticos e identitários das duas populações mais marginalizadas pela sociedade racista no Brasil. Além do mais, a Lei obriga as instituições de ensino a se comprometer com o ensino da cultura e história dos dois povos, e não somente as dos europeus, como constituintes da sociedade brasileira. E também a implementação da Lei contribui para que a sociedade atual compreenda a importância dos negros e indígenas na formação da nação brasileira.

Convém destacar que a Educação Escolar Quilombola está prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 08/2012). e precisa ser observada no currículo formal e por se tratar de uma política pública institucionalizada deve garantir, nas instituições escolares, o respeito à diversidade e ao território, a valorização dos saberes quilombolas, o combate ao racismo, valorizando a identidade e a história de cada cidadão que faz parte da comunidade.

No que tange a Educação Quilombola é importante enfatizar a necessidade de ressaltar e valorizar os conhecimentos e os saberes da comunidade, veiculados em diferentes lugares, quer seja em espaços formais e não-formais. Essa educação ocorre em toda parte, nas ruas, nas praças, nas festas, na roça, nas relações familiares, no trabalho, nos rituais, nos centros e espaços de convivência e na memória ancestral, portanto, a educação quilombola, antecede e extrapola a instituição escolar.

Isto posto, combater uma educação brasileira que se formou sob a perspectiva de valorização do colonialismo, isto é, desvalorizando os aspectos culturais e históricos que compõem as comunidades indígenas e negras, constituem a construção de movimento de ensino antirracista. Isto quer dizer romper com caráter colonialista nos planos de ensino, currículo e arquiteturas das instituições de ensino e proporcionar uma educação do sul global, ou seja, uma educação decolonial.

Nesta perspectiva, a decolonialidade, movimento fruto da visão pós-colonial, que surge aproximadamente na década de 50, e institui nos estudos culturais o pensamento de um mundo sem o colonizador. Além disso, constitui-se na tentativa de romper com a continuidade do poder colonial e da estrutura criada por ele, e também com o vínculo de dominação social, política e cultural que os colonizadores exerceram sobre outros povos ao redor do mundo.

Portanto, a discussão acerca da construção pedagógica que valorize a vivência dos educandos e converse com suas realidades exige dos professores (as) ir além do ensino de fórmulas gramaticais, construções isoladas da norma, isto é, incluir os elementos culturais e identitários que colaboram para a construção de

memórias e sentimento de pertencimento. Para Freire (1996, p.17).

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.

Superar as amarras ideológicas do ensino colonialista e alcançar a perspectiva do sul constitui o propósito de um ensino de Língua Portuguesa antirracista. O contexto sócio cultural e identitário da população negra necessita ser contextualizado nos materiais didáticos que circulam na esfera escola da comunidade quilombola, além disso, as discussões e a materialidade da identidade que representa a origem do povo negro da comunidade.

Nesse sentido, é urgente, finda-se o campo teórico e alcançar as práticas linguísticas dos (as) educadores que encontram-se nas comunidades quilombolas, assim como alinhar o campo teórico a realidade social, econômica, política e histórica da população pertencente a comunidade quilombola. Além do mais, alinhar uma educação democrática a realidade social dos (as) discentes configura-se uma das prerrogativas que centralizam o ensino de Língua Portuguesa antirracista.

Na comunidade quilombola de Helvécia observou-se uma luta dos professores (as) constante para reafirmar a identidade e a memória da população negra da comunidade. Nesta peleja encontramos em cartazes, projetos expostos nos muros das escolas e sala de aula narrativas e fotografias de idosos da comunidade. Vale a ressalva que não iremos expor as fotografias e as narrativas no artigo observadas por uma questão ética.

As narrativas dos anciãos representam e fomentam o sentimento de pertencimento e um cuidado da escola em preservar e manter viva a história da comunidade. Observou-se também que esse esforço para manter as raízes culturais da comunidade tem mais força nos anos iniciais do fundamental, isto é, no Ensino Fundamental I. Acredita-se que o fato da maioria dos (as) educadores (as) serem filhos da comunidade e carregar consigo o conhecimento notório da cultura e dos valores da comunidade influenciam nas implementações de ações que valorizem a cultura e história da comunidade.

Também conversamos com educadores da escola, buscando entender como era desenvolvido o processo de ensino, entender quais eram os projetos desenvolvidos na escola para o reconhecimento e valorização da cultura da comunidade. Através disso, podemos observar a necessidade de ações que fortalecessem a identidade quilombola nos (as) discentes da comunidade.

No ensino fundamental II, o trato das questões étnico-raciais está presente, mas de maneira pouco mais tímida. Os (as) educadores (as) são em sua maioria de outras regiões, e certamente, não conhecem os

marcadores culturais, históricos e identitários que pertencem a comunidade quilombola de Helvécia. Por exemplo, não há estímulo incisivo para a manutenção e preservação da dança bate barriga e da coleta das narrativas orais dos anciãos da comunidade.

Nessa perspectiva, ressaltamos que,

A construção de propostas de ensino de Língua Portuguesa sob a perspectiva decolonial e crítica exige dos docentes adotar as proposições estabelecidas nas dimensões do Letramento, da Linguística Textual, Pragmática, Análise do Discurso (AD) e, sobretudo da Linguística Aplicada (LA) contemporânea, que é tanto interdisciplinar como indisciplinar, transgressiva – cuja agenda ultrapassa as questões de estruturas linguísticas e chegando às questões socioideológicas e políticas que o mundo enfrenta (Lopes, Batista, 2020, p.117)

Isto quer dizer que para a construção de um ensino de Língua Portuguesa antirracista, o planejamento, a valorização dos conteúdos que circunscrevem a comunidade quilombola e o atendimento as Diretrizes e as Leis são os caminhos para a construção de uma educação antirracista, identitária e que a memória da população negra seja preservada, fomentada e materializada nas vidas dos sujeitos que vivem na comunidade.

3 Material didático-pedagógico de Língua Portuguesa: saberes em construção

O livro didático, torna-se uma das principais ferramentas do professor na sua prática de sala de aula. Diante disso, a escolha do material didático é parte fundamental do processo de ensino. No entanto, quando esse material não reflete as vivências do(a) aluno(a) pode de algum modo atrapalhar o seu desenvolvimento, ao passo que não se enxerga no material os marcadores culturais e sociais que constituem a comunidade quilombola, por isso para a aplica-lo, é necessário uma adaptação.

No que se refere ao Livro Didático, a cada três anos, o Ministério da Educação (MEC) disponibiliza Livros Didáticos para que os professores das escolas públicas selecionem aqueles cuja organização esteja de acordo com a proposta de ensino da instituição educacional. Para Bueno (2011), o Livro Didático contemporâneo apresenta poucas variações do modelo da década 60, ou seja, leitura, compreensão; interpretação de textos; vocabulário; elementos da gramática; produção de texto e uma seção para a língua falada. Nas obras analisadas, encontram-se essa mesma classificação

A Escola Municipal João Martins Peixoto nos cedeu as edições que estão sendo utilizadas pelas turmas de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental no ano de 2024. As obras são as seguintes: Tecendo Linguagens para o 8º ano, Superação e Tecendo Linguagens do 9º ano.

Foram iniciadas as análises do livro didático Tecendo Linguagens do 8º ano, publicados pela IBEP, com validade entre os anos de 2020 e 2023, nos quais não observamos marcas de uma perspectiva do ensino de Língua Portuguesa antirracista, tão pouco a presença de figuras negras da História e Literatura Brasileira.

Em relação ao livro do 9º ano, intitulado Superação, publicado pela editora Moderna, edição projetada para ser utilizada entre os anos de 2024 a 2027, apresenta discussões atuais, com personagens da história brasileira negras e indígenas, mas de maneira *solta*, sem haver uma ligação entre as partes e o conteúdo. Os

autores apresentam a figura de Maria Firmina, entretanto, não tem nenhum trecho da obra dela, há apenas um resumo e um cordel que expõe sobre a autora. Nessa configuração, não há representação da comunidade quilombola e a quebra de paradigmas eurocêntricos não ocorre, isto é, a figura histórica aparece apenas para *cumprir tabela*.

Em síntese, na escola de Helvécia, localizada em uma comunidade de remanescente quilombola, assim como muitas outras no país, o material didático apresenta um caráter voltado para a sociedade eurocêntrica. Isto quer dizer que os dois exemplares que estão sendo utilizados nas aulas de Língua Português no ano de 2024 pouco ou nada se encontra o que se aproxime da realidade da comunidade ou que realmente tenha características de apreciação da cultura afro-brasileira e indígena.

Ao apresentar autores negros o faz de forma superficial, o fato de apresentar Maria Firmina do Reis, apenas sua biografia, no entanto, não garante a representatividade e que os (as) autores de livros didáticos atendem ao que preconiza as Leis. É necessário a presença de textos que possibilitem ao discente compreender a história e a importância de personagens negros que contribuíram com a História da formação econômica, política, cultural e social do Brasil. Diante disso exige-se um esforço maior dos (as) professores (as) da escola para a construção de um material didático que esteja de acordo com as Leis 10.639/03 e 11.645/08

Nesse contexto, a valorização dos anciãos da comunidade, visita e escuta de suas histórias e saberes, que são aplicados pela escola, são fundamentais na manutenção de um ensino de Língua Portuguesa antirracista e que seja consonante com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural. (p.48)

Isto quer dizer que o ensino de Língua Portuguesa antirracista contempla as particularidades da comunidade quilombola, por exemplo, na comunidade de Helvécia, as toadas, a dança bate barriga, as narrativas dos anciãos, são materiais identitários e culturais que representam a comunidade e materializam o pensamento de pertencimento, assim como, recupera histórias desconhecidas pelos os mais novos.

4 Projeto de intervenção: Oficina toada e saberes ancestrais

Diante do que observamos na escola da comunidade de helvécia (Escola Municipal João Martins Peixoto – Rua Caravelas - Helvécia, Nova Viçosa - BA, 45920-000– Bahia) desenvolvemos uma oficina de ensino que visou valorizar a cultura da comunidade através da expressão cultural presente na comunidade conhecida como toada, que significa: cantos entoados durante ritos da comunidade, dentre eles: na dança bate barriga. A oficina foi intitulada como *Toadas e saberes ancestrais*.

Deste modo serão descritas as atividades desenvolvidas entre os dias 13/04/2024 e 27/06/2024, pela bolsista Ludmila Figueira Oliveira com o auxílio dos orientadores Professor Magno Santos Batista e da

Professora Guilhermina Elisa Bessa Matos, tendo como público alvo uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II.

A realização de oficinas e projetos, permitiu uma troca de conhecimento entre acadêmicos da Universidade do Estado da Bahia e os profissionais da educação fundamental II de Helvécia, que apresenta um contexto singular por sua localização e contexto histórico. Ou seja,

Ensinar e aprender uma língua envolve diferentes dimensões, que vão desde o planejamento de cursos e a seleção e elaboração de materiais didáticos, até o modo como o professor tem o domínio do objeto do seu ensino e como cria procedimentos para ensiná-los e depois avaliar o procedimento como um todo. (Mendes, 2008, p.60)

Assim, para a realização da oficina foi necessário conhecermos a história e as principais formas de expressões culturais da comunidade. Por isso, foram realizadas visitas a escola e conversas com os profissionais da educação da comunidade, assim também como leituras de pesquisas sobre a comunidade quilombola de helvécia. Enfim, para a formação de uma educação que propicie a construção de um sujeito consciente da sua identidade, é preciso que o docente busque estratégias que propiciem um ensino que leve em conta o conhecimento prévio, a situação social que se encontra e o contexto que circunscrevem os(as) discentes que o cerca.

Para tanto, foi observada, a partir de visita a Escola Municipal João Martins Peixoto e conversa com a coordenadora pedagógica da instituição, a necessidade de produzir um projeto que trabalhasse o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva antirracista. Portanto, o objetivo geral da oficina é discutir o ensino de Língua Português antirracista, na perspectiva de valorizar as expressões culturais da comunidade quilombola de Helvécia, tomando como objeto de estudo as toadas. Para isso fez-se necessário a compreensão do conceito de ancestralidade e o reflexo na vivência diária da comunidade de Helvécia, Nova Viçosa, Bahia.

A fim de reconhecer a importância da cultura da comunidade e da história afro-brasileira na construção da identidade coletiva e individual. Propomos aos discentes a produção de uma toada com o propósito de resgatar os marcadores culturais e históricos da Comunidade Quilombola de Helvécia..

Para a execução do projeto, no dia 13 de maio de 2024 nos dirigimos à Escola Municipal João Martins Peixoto para aplicarmos a oficina intitulada: Toadas e Saberes Ancestrais. Em um primeiro momento nos apresentamos, expomos aos discentes a ideia da oficina e pedimos que falassem um pouco sobre eles (nome e onde moravam), constatamos que a maioria era pertencente da própria comunidade e alguns de zonas rurais da região.

No segundo momento, reproduzimos o vídeo “O perigo de uma história de Chimamanda Ngozi Adiche”, onde a escritora relata um pouco de sua trajetória como mulher negra nigeriana e sua percepção da chamada história única e da necessidade de contarmos nossa própria história. Enfatizamos a importância de se apropriarem de suas próprias histórias e da importância de analisar os fatos de diferentes perspectivas.

Minha colega de quarto tinha uma história única da África: uma história única de catástrofe. Naquela história única não havia possibilidade de africanos serem parecidos com ela de nenhuma maneira; não havia possibilidade de qualquer sentimento mais

complexo que pena; não havia possibilidade de uma conexão entre dois seres humanos iguais (Adichie, 2019, p. 17).

Em seguida, solicitamos que produzissem textos contando suas histórias e suas experiências. Houve relatos relacionados à comunidade, a origem e dos lugares que vivem. Logo após explicamos acerca da toada, suas características e a importância do gênero discursivo para a manutenção e resgate da história da comunidade.

E como atividade para nossa próxima visita, solicitamos que os(as) discentes(as) produzissem uma toada com a ajuda de pessoas da comunidade, muitos relataram ter contato com anciãos que produziam toadas, assim faríamos uma apresentação e análise do material produzido.

No dia 27 de junho retornamos à comunidade a fim de concluir nossa oficina, a ideia era realizar a exposição dos trabalhos dos discentes, mas ao chegarmos na escola percebemos que não haviam realizado a atividade solicitada. Portanto, mudamos o planejamento, solicitamos que o fizessem no momento da aula a construção de textos verbais ou não verbais, expressando o que entendiam por ancestralidade, o que representava a comunidade para cada um e a importância de suas narrativas na construção da história da comunidade.

E ao fazermos isso nos deparamos como ilustrações e textos que traziam em sua essência as perspectivas daqueles jovens de suas histórias e da história da comunidade, dentre os desenhos e os textos encontramos: o museu da comunidade, casas e narrativas familiares. A atividade foi realizada em três etapas, em conformidade com o cronograma estabelecido no projeto.

No que tange ao processo avaliativo, ponderamos as duas perspectivas: qualitativa e quantitativa, respectivamente, o interesse, a participação e as contribuições. No que se refere à perspectiva quantitativa utilizamos os seguintes critérios: apreensão do conteúdo; relação entre o texto verbal ou não verbal e a história da comunidade. Em relação aos aspectos textuais foram pontuados aspectos a respeito da coesão e coerência. Vale ressaltar que os aspectos textuais foram sinalizados, por não se tratar do objetivo principal.

Por fim, acreditamos que com a execução da oficina, contribuímos para romper com os princípios tradicionais de ensinar, e também evidenciar os movimentos culturais, religiosos e sociais dos povos que ocupam o território brasileiro como um recurso identitário e legitimação de culturas e luta contra os princípios coloniais instalados no ensino de Língua Portuguesa a partir dos materiais didáticos e práticas exitosas utilizados pela comunidade quilombola de Helvécia, localizada no Território de identidade do Extremo Sul da Bahia.

Considerações finais

As teorias ensinadas em sala de aula são fundamentais para se constituir educador e na formação de discentes reflexivos e críticos. No entanto, é necessário também que haja uma reflexão da prática da docência, para que compreendamos a essência do “ser professor”, a relação do profissional da educação com as comunidades, culturas e realidades sociais ao seu redor e dos (as) discentes. Além disso, as práticas são necessárias para construir um docente engajado numa perspectiva da educação que forme um sujeito crítico, reflexivo e que lute e resista ao preconceito e a desigualdade racial, social e histórica.

Compreendemos que a educação quilombola arquiteta-se e diferencia-se da educação urbana e também que os livros didáticos reforçam e extirpam os estereótipos racistas da sociedade. Além do mais, que é

necessário e urgente uma sensibilização de implantação de um ensino de Língua Portuguesa antirracista na Educação básica quilombola, uma vez que este contribuirá para a desconstrução de práticas coloniais e que as possíveis abordagens de temáticas que cooperam para efetivação de uma *práxis* antirracista. Além do mais, ainda há necessidade de adaptações dos livros didáticos porque a sua utilização interfere na perspectiva de educação para liberdade e reflexão.

Além disso, é necessário, provocar a instituição escolar e os (as) professores (as) a tentar organizar e implantar prática de ensino que agreguem o movimento negro, as perspectivas africanas, principalmente nas comunidades quilombolas, além de contribuir para a formação de discentes sensíveis as questões negras, identitárias e de formação antirracista.

Por conseguinte, ressaltamos que a compreensão das relações étnico-raciais no Brasil faz-se necessária para a formação de um profissional que se constitua antirracista e engajado em uma educação libertadora. Notamos a necessidade da realização de outros projetos, oficinas e outras atividades pedagógicas que desenvolvam o ensino de Língua Portuguesa Antirracista na comunidade de Helvécia, bem como estabelecer outras parcerias entre a escola e Universidade seriam benéficas para ambos na perspectiva de propiciar a formação de professores (as) que compreendam as necessidades da comunidade, implementem os aspectos culturais e históricos, trabalhem a memória e identidade da comunidade, assim como adequem as poucas narrativas e atividades que encontram-se no livro didático para as necessidades da comunidade.

Referências

ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo Linguagens 9º ano**. IBEP: São Paulo, 2018.

ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo Linguagens 8º ano**. IBEP: São Paulo, 2018.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BERTOLETTI, Márcia, Lenise; JÚLIO, Silvana Rossi. **Superação**. Moderna: São Paulo, 2018.

BRASIL. Casa Civil. **Lei no 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10639.htm. Acesso em 25 de jul. de 2024.

BRASIL. Casa Civil. **Lei no 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l11645.htm. Acesso em 25 de jul. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07. jun. 2024

BUENO, Luzia. **Os gêneros jornalísticos e os livros didáticos**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7.ed. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

LOPES, Marildo de Oliveira; BATISTA, Magno Santos. O racismo em cena no ensino de língua portuguesa: uma proposta de sequência didática orientada pelos estudos críticos do discurso. In: OLIVEIRA, Cabral

Symara Abrantes Albuquerque de., et al (Orgs). **Línguas, Tecnologia, Inclusão e Ensino**: caminhos que se entrecruzam. Cajazeiras-PB Idea, 2020.

MENDES, E. Língua, Cultura e formação professores: por uma abordagem de Ensino Intercultura. In: MENDES, E.; CASTRO, M. L. S. (Orgs.). **Saberes em Português**: ensino e formação docente. Campinas-SP: Pontes, 2008.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.