

CONTRIBUIÇÕES DAS LÍNGUAS AFRICANAS NO PORTUGUÊS BRASILEIRO : UMA ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO BÁSICO

Francisca Emily Gino Moreira¹

Gislene Lima Carvalho²

Resumo: Os estudos voltados às línguas africanas no Brasil vêm aumentando gradativamente com o passar dos anos, através de estudos realizados por pesquisadores como Castro (2005) e Lucchesi e Baxter (2009), confirmando a presença de características das línguas africanas no Português Brasileiro (PB). A presente pesquisa tem como objetivo analisar como os livros didáticos de língua portuguesa utilizados em sala de aula abordam as contribuições dos povos africanos ao português do Brasil, nos níveis lexical, fonético-fonológico e morfosintático. Para isso, realizamos uma pesquisa documental na qual foram analisados dois livros de língua portuguesa, voltados ao sexto e ao sétimo ano, da coleção *Superação*, da Editora Moderna, aprovados pelo PNLD-2024. Os resultados demonstram que as contribuições das línguas africanas no português do Brasil seguem sendo apagadas no material didático utilizado na Educação Básica, limitando-se a trazer aspectos dessa influência como mera curiosidade para fomentar a norma padrão. Por fim, podemos concluir que houve um pequeno avanço em relação à promoção de um ensino antirracista com a presença de aspectos culturais que abordam as contribuições africanas, no entanto ainda há muito a se fazer para que se alcance um ensino antirracista que represente as diferentes origens e contribuições que formaram o português brasileiro.

Palavras-chave: Línguas Africanas. Português Brasileiro. Educação Antirracista. Livro didático.

Abstract: Studies focused on African languages in Brazil have been gradually increasing over the years, through research conducted by scholars such as Castro (2005) and Lucchesi and Baxter (2009), confirming the presence of features from African languages in Brazilian Portuguese (BP). The present research aims to analyze how Portuguese language textbooks used in the classroom address the contributions of African peoples to the Portuguese spoken in Brazil, at the lexical, phonetic-phonological, and morphosyntactic levels. To this end, a documentary research was carried out analyzing two Portuguese language textbooks for the sixth and seventh grades, from the *Superação* collection by Editora Moderna, approved by the PNLD-2024. The results show that the contributions of African languages to Brazilian Portuguese continue to be erased in the teaching materials used in Basic Education, being limited to presenting these influences as mere curiosities to reinforce the standard norm. Finally, we can conclude that there has been a small advancement regarding the promotion of anti-racist education through the inclusion of cultural aspects that reference African contributions; however, there is still much to be done to achieve an anti-racist education that truly represents the diverse origins and influences that shaped Brazilian Portuguese.

Keywords: African Languages. Brazilian Portuguese. Anti-Racist Education. Textbook.

1 INTRODUÇÃO

Os estudos voltados às línguas africanas no Brasil vêm aumentando gradativamente com o passar dos anos, através de estudos realizados por pesquisadores como Castro (2005) e Lucchesi e Baxter (2009), que confirmam a presença de características das línguas africanas no Português Brasileiro (PB). No entanto, conforme Silveira (2021), mesmo com a inegável presença, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil ainda não aborda de forma ampla e explícita tais contribuições.

Apesar das orientações legais estabelecidas com a criação da Lei Nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), que estipula a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira na Educação Básica, bem como da Resolução Nº. 01, de 17 de junho de 2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (BRASIL, 2004), as questões linguísticas provenientes do contato entre as línguas portuguesa e africanas ainda são deixadas de lado no que se refere ao ensino da LP no Brasil.

Retomamos a história da língua portuguesa no Brasil, onde, segundo Lucchesi (2009), houve uma supremacia da língua do colonizador, a língua portuguesa tornou-se hegemônica em detrimento das línguas africanas e dos povos originários, criando-se, assim, a teoria do processo de transmissão linguística irregular, que se refere à forma com que algumas pessoas adquiriram a língua do colonizador branco, de maneira defectiva, fazendo assim com que houvesse empréstimos das suas primeiras línguas (L1) para a língua do colonizador, de forma que houvesse uma comunicação. A hegemonia da língua dos brancos acabou se instalando, fazendo assim com que atualmente o ensino de língua portuguesa seja pautado em uma gramática normativa, que segue apontando para o uso correto de uma variedade de prestígio sem que sejam abordados os importantes contributos dos povos africanos e originários ao português do Brasil.

Diante disso, a presente pesquisa parte do seguinte questionamento: como os livros didáticos de Língua Portuguesa utilizados em sala de aula abordam as contribuições dos povos africanos no português do Brasil nos níveis lexical, fonético-fonológico e morfossintático? Levando em consideração que os livros didáticos são auxiliares do professor em sala de aula e seguindo então a proposta da Lei Nº10.639, espera-se que os livros de

língua portuguesa tratem dessas contribuições linguísticas, servindo de apoio material para que alunos e professores tenham acesso a informações reais dos possíveis usos linguísticos utilizados no cotidiano, por exemplo o uso de epêntese vocálica, ou seja um fenômeno linguístico que acontece quando uma vogal é inserida entre duas consoantes para facilitar a pronúncia diferenciando um grupo consonantal, marca linguística bastante repreendida pelo colonizador sendo apresentada como erro, mas que muito se assemelha com as variedades em língua portuguesa de Angola e Moçambique.

A abordagem das contribuições pode auxiliar o professor na construção de aulas que valorizem as línguas e culturas de povos subalternizados durante o processo violento da colonização e a importância de que estas influências sejam compreendidas contribuindo para uma aula em que o professor opte por uma didática antirracista, teoria defendida por Bárbara Karine (2023) em seu livro “Como ser um educador antirracista?” no qual ela afirma

quando falamos em uma perspectiva antirracista, temos como eixo central a negação do que o ocidente fez de nós: eles dizem suas vidas são desimportantes; nós retrucamos vidas negras importam. Eles dizem somos feios, burros, sem cultura, incivilizados, e nós passamos a vida inteira tentando provar o contrário (Pinheiro, 2023, p.59).

Diante do exposto, a presente pesquisa baseia-se, também, em uma perspectiva antirracista, com o objetivo de investigar como as contribuições linguísticas das línguas africanas, nos níveis lexical, fonético-fonológico e morfossintático, estão sendo abordadas nos materiais didáticos de língua portuguesa do Ensino Básico. Defendemos que muitos dos nossos usos linguísticos não se tratam de “erros”, como apontados pelo colonizador, tendo como base o português europeu (PE), mas que são variações linguísticas advindas do processo de transmissão linguística irregular. Dessa forma, a presente pesquisa busca promover o ensino antirracista no âmbito da língua portuguesa, apresentando um outro lado da LPB, diferente da contada pela perspectiva colonialista que exclui e menospreza os contributos das línguas africanas na língua portuguesa do Brasil.

Metodologicamente, centramos nossa análise em dois livros didáticos de Língua Portuguesa, da coleção da Editora Moderna, com o título “Superação”, do 6º e 7º anos. A relevância da pesquisa vem da contribuição aos estudos sobre a diversidade linguística e cultural do Brasil, mas também por promover uma educação mais inclusiva e sensível às questões impostas pelo colonialismo e à marginalização das contribuições linguísticas dos povos africanos.

Este trabalho se estrutura, em um primeiro momento, no levantamento de referenciais teóricos que trabalham a teoria defendida por Lucchesi e Baxter (2009), denominada transmissão linguística irregular e na análise de contributos teóricos sobre as contribuições das línguas africanas na formação do português brasileiro, nos níveis lexical, fonético-fonológico e morfossintático, com o objetivo de descrever e especificar algumas das contribuições. Em seguida, discutimos sobre as políticas públicas referentes à educação no Brasil e à distribuição dos livros didáticos e de referenciais que promovem o ensino antirracista e a importância do livro didático. Em um segundo momento, apresentamos os procedimentos metodológicos e a análise dos livros didáticos, seguido das considerações finais.

2 A HISTÓRIA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO: CONTRIBUIÇÕES DAS LÍNGUAS AFRICANAS E O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO NA PROMOÇÃO DE UM ENSINO ANTIRRACISTA

Neste tópico, primeiramente será discutido o conceito de Transmissão Linguística Irregular, trabalhado por Lucchesi e Baxter (2009), fazendo relação com o processo linguístico ocorrido no Brasil no período colonial. Em seguida, abordaremos as contribuições linguísticas do contato com as línguas africanas e como estas se apresentam nos níveis lexical, fonético-fonológico e morfossintático no português brasileiro, baseado em pesquisas apresentadas por Castro (2005), Petter (2009), Nascimento e David (2023), Houaiss (1995), Oliveira (2017), Melo e Mira (2021) e Lucchesi e Baxter (2009).

2.1 O processo de transmissão linguística irregular no Brasil

O conceito de Transmissão Linguística Irregular, adotado por Lucchesi e Baxter (2009), é usado para designar o processo do contato massivo entre línguas tipologicamente diferentes ocorridas durante o período colonial, que determinou uma espécie de estrutura em que as línguas se configuraram, de um lado havia as línguas de superstrato, a língua do dominador, e do outro tinham as de substrato, línguas de povos dominados que sofreram com um estigma social. Esse contato poderia ou não criar uma nova língua. De acordo com os autores,

O processo de transmissão linguística irregular pode conduzir à formação de uma língua historicamente nova, denominada língua crioula, ou à simples formação de uma nova variedade histórica da língua de superstrato, que não deixa de apresentar processos de variação e mudança induzidos pelo contato entre línguas (Lucchesi, Baxter, 2009, p. 101).

Trazendo para o caso do Brasil, um dos países que passou pelo violento processo da colonização, onde os colonos tornaram a escravização um comércio e traziam forçadamente escravizados de países africanos, presume-se que todos já possuíam uma língua materna (L1), no entanto, diante da imposição da língua do colonizador, eles tinham de adquirir uma segunda língua (L2), a de superstrato, contudo seu acesso à aprendizagem na nova língua era extremamente reduzido e precário, fazendo os falantes recorrerem a sua (L1) para ajudá-los na comunicação, tais empréstimos ajudaram a construir uma nova variedade do português europeu, aqui denominado português brasileiro (PB).

Em pesquisa realizada por Nascimento e David (2009) para investigar as contribuições linguísticas no Português do Brasil (PB), os autores trazem algumas das línguas africanas que se fizeram presentes no Brasil na época da colonização e ajudaram a construir uma nova variedade da língua do dominador, desmontando a ideia de supremacia do colono, tendo em vista que eles estavam em maioria, não se pode dizer que houve um apagamento total das línguas africanas, pois muitas foram as contribuições. Conforme os autores,

Algo que não podemos deixar de falar quando nos referimos ao PB, para além das línguas indígenas, são as chamadas línguas Bantu, de base afrikana. Nesse período, por meio do tráfico transatlântico, foram trazidos ao Brasil diversas línguas, como o Kikongo, Kimbundu e Umbundu. Essas línguas contribuíram para o enriquecimento da Língua Portuguesa no Brasil, pois, muitas palavras que o PB tem atualmente surgiram ou foram herdadas das línguas africanas (Nascimento, David, 2023, p. 10).

Para Lucchesi e Baxter (2009), a transmissão linguística irregular constitui um continuum de níveis diferenciados de socialização/nativização de uma L2 adquirida de forma mais ou menos imperfeita, em contextos sócio-históricos específicos diante desse contato imperfeito, principalmente de adultos que não poderiam utilizar todas as suas capacidades inatas de aquisição, transformando assim uma variação da Língua Portuguesa com contribuições das línguas africanas, que foi sendo repassada para as crianças de maneira reformulada e, também, sofrendo variações como todas as línguas, fazendo assim com que houvesse uma transmissão linguística irregular de acordo com o contexto de cada país, no caso do Brasil deu-se a formação do português brasileiro (PB).

Dessa forma, o processo histórico da formação de uma nova variedade da Língua Portuguesa no Brasil apresenta um importante mecanismo para se entender como o processo foi violento e imposto à população, tornando a língua um espaço de poder da coroa portuguesa no país, que tinha como objetivo a imposição da língua do colonizador, ocasionando em um possível apagamento das línguas africanas.

Melo e Mira (2021), ao pesquisarem sobre o Pretuguês, termo defendido pela escritora Lélia Gonzales para explicar a influência das línguas africanas no português brasileiro, explicam que em sala de aula as práticas pedagógicas dos docentes de LP apontam que tal perpetuação no ensino tem início desde a colonização, tendo como agentes os Jesuítas, quando o ensino teve como principais instrumentos a gramática normativa e dicionários monolíngues. Acerca disso, os autores pontuam que

Os principais agenciadores desse processo de colonização linguística foram, durante os primeiros séculos de ocupação, os padres Jesuítas. O ensino de LP e sua consequente institucionalização esteve, portanto, atrelado a um projeto pedagógico linguístico de catequização de indígenas e negros no qual as práticas pedagógicas desenvolvidas objetivam a expansão do catolicismo, à época ameaçado pela reforma protestante, mediante a sua autorização, dominação e exploração desse sujeito (Melo, Mira, 2021. p. 1396).

A partir do processo de ensino colocado em prática pelos Jesuítas foi dando lugar ainda mais à língua de superstrato que foi ainda mais intensificada, segundo apontam Melo e Mira (2021), com a política Linguicida do Marquês de Pombal, no século XVIII, que impôs a Língua Portuguesa europeia em todo o território nacional brasileiro. Apesar desse sistema de enfraquecimento, é inegável que o Brasil passou por um longo processo de transmissão linguística irregular, no qual foram deixadas muitas marcas, sendo uma delas o ensino da língua de poder, e a formação de uma variedade da Língua Portuguesa, constituída através de diversas contribuições das línguas africanas, que serão apresentadas nas próximas seções.

2.2 Aspectos lexicais, fonético-fonológicos e morfossintáticos no português do Brasil

Segundo Lucchesi e Baxter (2009), durante a formação de uma língua nova ou de uma variedade padrão, existem dois movimentos: o de erosão na língua, que se configura com a redução da gramática padrão e logo após vem a reconstrução dela, que traz mudanças também na gramática, tornando-se agora a variante padrão, que no caso do Brasil surgiu o PB. Oliveira (2017), em sua pesquisa, nos mostra onde ocorreram algumas dessas mudanças

dentro da gramática do PB, apresentando as contribuições nos níveis fonético-fonológico, morfossintático e lexical.

A influência africana no Português Brasileiro dá-se, principalmente, na forma de falar, ao simplificar as palavras, por exemplo, palavra fulô (consoante vogal, pconsoante-vogal), destravando as sílabas, dando outro ritmo, por exemplo, “voar” que perde-se o ‘r’ e fica “voá” (consoante-vogal, vogal) vogal sozinha sendo uma sílaba complexa (Oliveira, 2017, p.45-46).

Houaiss (1995) nos apresenta em seu livro “O português no Brasil”, no nível morfológico, a concordância de número, que muitas vezes não ocorre em usos linguísticos, como marca das línguas africanas no PB. O autor discute como no Brasil houve e ainda há situações em que as línguas bantu se manifestam, citando redundâncias no sistema linguístico, como em “os meninos precisam ter dois pães”. Ele sugere que “os meninos” é redundante, bastando “os menino” para marcar o plural de forma mais econômica, e que “os meninos precisam ter” é sistematicamente redundante, morfológicamente ele aponta o desaparecimento do /R/ e /S/ nas formas orais ocorridas, dando exemplo em comunidades isoladas.

Todas as línguas que tiveram contato com o processo de Transmissão Linguística Irregular sofreram mudanças, assim como aponta Castro (1980). Ela apresenta alguns dos povos africanos que tiveram passagem durante o período colonial, as línguas que tiveram contato em um número massivo, apresentando alguns pontos dentro da morfologia das línguas que sofreram mudanças, como podemos ver a seguir:

As palavras africanas desse processo de integração morfológica e fonológica sofreram a perda da tonalidade sabendo que as línguas negros africanas são tonais e viram seus limites morfológicos desaparecerem como por exemplo no caso das palavras Banto todas as compostas de um conjunto prefixal de um radical e eventualmente de um sufixo representadas como se fossem formadas de um radical único e inanalisaável assim ka . N. DOMB. Ele se tornaria candomblé ou kandombele (Castro, 1980, p.18-19).

A autora também aponta a mudança das palavras do português e a alteração da estrutura silábica, esta era consoante - consoante - vogal - consoante (C.C.V.C) passou a ser consoante - vogal - consoante (C.V.C) por influência do sistema consoante vogal das línguas africanas.

No nível lexical, Castro (2005), ao falar sobre o português no Brasil, cita que o “contato direto e permanente de falantes africanos com a língua portuguesa no Brasil, o português do Brasil, naquilo em que ele se afastou do português de Portugal,[...] é, em grande

parte, o resultado de um movimento implícito de africanização do português e em sentido inverso, de aportuguesamento do africano”, a estudiosa também apresenta diversas palavras que fazem parte desse movimento, classificadas em simples e compostas:

a) Simples: samba, xingar, muamba, tanga, sunga, jiló, maxixe, candomblé, umbanda, berimbau, maracutaia, forró, capanga, banguela, mangar, cachaça, cachimbo, fubá, gogó, agogô, mocotó, cuíca. **b) Compostos:** lenga-lenga, Ganga Zumba, Axé Opo Afonjá (Castro, 2005, p 8-9).

Petter (2009) faz uma comparação com as variantes existentes do português de acordo com os países que tiveram contato durante a colonização e aponta semelhanças entre elas que provavelmente ocorreram através do contato com as línguas bantu, trazendo exemplos nos níveis fonético-fonológico, morfossintático e lexical. A autora menciona no nível fonético-fonológico o fato do português de Moçambique (PM), Angola (PA) e Brasil (PB) possuírem epêntese de vogais (e ou i) para desfazer encontros consonantais, como no caso de pneu-/pineu/ ou em psiquiatria - /pisiquiatra/. Ela também faz referência à pesquisadora Tânia Alckmin (2002) em seu trabalho que fala dos estereótipos apontados a respeito das falas dos negros. Dessa forma, o uso de epêntese vocálica de (i ou e) para desfazer encontros consonantais é geralmente atrelada à fala do negro. Discutidas as contribuições das línguas africanas na formação do português brasileiro e considerando o objetivo desta pesquisa, no tópico seguinte abordaremos as políticas públicas voltadas ao ensino e ao material didático a fim de fundamentar nossa análise.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A BNCC E O PNLD

Este tópico trata das políticas públicas brasileiras, como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, referentes ao ensino e à distribuição e organização dos livros didáticos no Brasil. A última seção está voltada a como as contribuições africanas poderiam ser abordadas no material didático de língua portuguesa utilizado no Ensino Básico, considerando o processo histórico-cultural do ensino de língua portuguesa, e como tal conteúdo contribui para a promoção da lei nº 10.639 e trilha caminho para uma educação antirracista.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) são dois elementos fundamentais para a organização e a qualidade do ensino no Brasil. Ambos têm o objetivo de garantir um ensino de qualidade, acessível a todos os alunos,

promovendo a equidade educacional e atendendo às necessidades do contexto brasileiro. Desta forma, pensando nas diversas situações educacionais presentes no Brasil, vale-se ressaltar a importância de se trabalhar as contribuições dos povos africanos na construção da língua portuguesa, tendo em vista seus contextos de usos em diferentes regiões, como exemplo podemos citar a pesquisa de Lucchesi e Baxter (2009), realizada na comunidade em Helvécia¹.

O PNLD, por sua vez, é um programa do Ministério da Educação (MEC) que visa garantir o acesso gratuito e universal aos livros didáticos de qualidade para os estudantes da Educação Básica em escolas públicas. Criado em 1985, o PNLD tem como objetivo fornecer material didático alinhado às diretrizes da BNCC, visando facilitar o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo aos professores e alunos conteúdos atualizados, contextualizados e compatíveis com as necessidades educacionais do país. Nascimento (2023) aponta que

O livro didático, desde sua criação, foi visto pela sociedade como um instrumento capaz de moldar enquadramentos de mundo. Por isso, desde o início do processo de democratização da escola existiu, em maior ou em menor grau, uma preocupação pelo controle de seus conteúdos e métodos (Nascimento, 2023, p.05)

Pensando na estrutura educacional, é importante mencionar que a produção dos livros didáticos distribuídos nacionalmente pelo PNLD tem como referência a BNCC. Como propósito da presente pesquisa, destacamos uma de suas habilidades no ensino fundamental de língua portuguesa, que menciona o estudo de referências africanas, na qual especifica que devem ser trabalhados dentro de sala de aula gêneros textuais que favoreçam a autonomia do aluno, fazendo com que ele compreenda tantos textos brasileiros, como também africanos que tanto contribuíram para a construção cultural brasileira, conforme podemos ver a seguir:

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas **e africanas**, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas,

¹Lucchesi e Baxter (2009), em *O português afro-brasileiro*, investigaram comunidades com falares remanescentes, muitas delas originárias de antigos quilombos e mantidas isoladas até meados do século XX. Compostas majoritariamente por descendentes de africanos escravizados, como a comunidade de Helvécia, no sul da Bahia, essas localidades podem ser consideradas verdadeiros sítios arqueológicos da história sociolinguística do Brasil. Nelas, devido à alta concentração de africanos e ao pouco contato com os modelos do português europeu, as variedades linguísticas podem ter passado por maior erosão gramatical e reestruturação do que em outras regiões do país.

poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (Brasil, 2018, p. 169).

Vivemos em um estado em que há normas definidas para o ensino. No caso dos livros didáticos, eles são elaborados com base nas diretrizes da BNCC, que, por sua vez, se apoia em outras normativas educacionais, sendo uma delas a N° Lei 10.639 que trata do ensino de culturas e matrizes africanas dentro do ensino fundamental. Seguindo esta lógica, o documento menciona em muitas de suas habilidades e competências, distribuídas entre diversas disciplinas, a importância de se trabalhar as contribuições dos povos africanos e literaturas africanas na língua portuguesa. Logo a presença desse conteúdo no material didático proporcionaria o conhecimento da construção da língua portuguesa no Brasil, tornando-se essencial na promoção de um ensino decolonial que busca dar voz a grupos que foram marginalizados, que na educação tal ato se faz através das relações estabelecidas, dentre outros, entre os programas BNCC e PNLD.

Esse trabalho conjunto busca garantir uma educação mais equitativa e democrática, levando em consideração a diversidade e as diferentes realidades do Brasil, dessa forma o livro didático torna-se tanto um instrumento de valor para o Estado quanto para a sala de aula. No entanto, devemos nos atentar, conforme aponta Nascimento (2023), que

[...] em uma sociedade capitalista, que de tudo se apropria com a intenção de concentração de riqueza e poder, cabe-nos também atentar à conceptualização de livro didático como um produto importante no mercado financeiro, elaborado e distribuído de acordo com critérios de um importante programa governamental denominado Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). (Nascimento, 2023, p.4).

O livro didático, essencial para o processo de ensino, é desenvolvido e distribuído dentro dos parâmetros do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Mais do que uma simples ferramenta pedagógica, esse programa reflete uma estratégia de controle e influência, pois sua produção e distribuição são condicionadas por interesses econômicos e políticos. Assim, embora a educação seja um direito fundamental, ela se insere em um contexto em que a lógica do mercado também impacta os recursos que chegam aos estudantes.

Nesse cenário, o livro didático torna-se uma poderosa ferramenta social, uma vez que sua distribuição abrange todas as escolas públicas, garantindo certa padronização no ensino. Contudo, é essencial considerar os objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que busca trabalhar os contextos e usos da língua. Dado que o Brasil é um país com grande desigualdade social, o processo de ensino-aprendizagem varia conforme a região, mesmo que

o objetivo seja nivelar o ensino em todo o território nacional. Dessa forma, é crucial atentar para o papel do poder e do controle financeiro, reconhecendo que o processo educacional está imerso em um contexto sócio-histórico de imposição da língua e da cultura portuguesa, que influencia até hoje a construção do conhecimento no país. A seção a seguir, abordaremos acerca de como o material didático pode ser uma ponte para um ensino afrocentrado.

3.1 O material didático de LP e a promoção de um ensino afrocentrado

Conforme já discutido, a contribuição à língua portuguesa de muitas línguas africanas é inegável e já foi apresentada em diversos trabalhos. Nascimento (2019), ao discutir em seu livro “Racismo Linguístico”, argumenta sobre a língua ser um espaço de poder que foi tomada pelo branco para definir um mundo idealizado à imagem e língua da Europa, reprimindo tudo que se apresentava diferente de seus costumes. No caso do Brasil, mesmo com a imposição de um idioma, o plano de uma identidade ligada a essa idealização não ocorreu fielmente, pois

O “negro” não foi só criado enquanto categoria discursiva e histórica, mas ele próprio foi obrigado a utilizar a língua do seu interlocutor (sobretudo no caso das línguas nacionais do colonizador) para produzir significados de defesa e sobrevivência após o tráfico negreiro intenso e a própria escravização, sendo capaz, inclusive [...] de gerar transformações nessa língua. (Nascimento, 2019, p.11)

Os falantes de língua africanas fizeram da língua também um espaço de resistência, para sobreviver em meio ao avanço das definições do mundo brancocêntrico, fazendo com que sua participação na construção do PB seja progressiva e indiscutível e dela tenha surgido e transformado inúmeras vezes o português afro-brasileiro, totalmente diferenciado do português europeu (PE). Logo, ao se falar da História do Brasil e principalmente a da Língua Portuguesa no Brasil é necessário que se trabalhe nas escolas com a real história do país e não com a idealizada pelo branco, que diminui a fala do negro.

Desta forma, pode-se ter como exemplo a proposta pedagógica apresentada por bell hooks (2013) quando lembra dos momentos que viveu antes de ingressar no Ensino Médio, contando sobre suas professoras e como elas eram focadas em mostrar que o campo teórico também eram espaço dos quais eles poderiam fazer parte e que alçava sempre com que seus alunos assumissem lugares de destaque, o ensino afro-centrado das professoras permitia que a sala de aula fosse um espaço de liberdade, diferente do encontrado no ensino que se configura como prática de dominação. Sobre o assunto, assim afirma hooks:

Essa transição das queridas escolas exclusivamente negras para escolas brancas onde os alunos negros eram sempre vistos como penetras, como gente que não deveria estar ali, me ensinou a diferença entre a educação como prática de liberdade e a educação que só trabalha para reforçar a dominação (hooks, 2013, p.11).

As professoras citadas eram cientes de todas as condições sociais em que os alunos se encontravam, da vida de seus alunos e de seus papéis como protagonistas, para hooks (2013) a prática pedagógica das professoras negras demonstram uma educação para ela libertária, que tem como objetivo fazer com que os alunos se sintam livres em todos os espaços, diferentemente da implantada pelo mundo brancocêntrico, que impõe o que todos devem aprender em cada círculo, implementando um sistema de dominação.

Para Melo e Mira (2021), é na escola que se pode criar um ambiente diversificado e preocupado em apresentar a verdadeira história do ensino de Letras-Língua portuguesa. Essa abordagem permite que os alunos compreendam melhor a riqueza e a diversidade linguística do Brasil, incluindo as contribuições das culturas afro-brasileiras.

Incluir no material didático de língua portuguesa as contribuições linguísticas ocorridas no processo de transmissão irregular pode ser extremamente útil para os professores na construção de suas aulas, uma vez que é um conteúdo que se relaciona com vários outros, principalmente quando se consideram os diversos usos linguísticos e contextos escolares que se inserem no país, pois, assim como aponta Santos (2023), isso demonstra um compromisso efetivo do governo e da escola com a promoção de um ensino afrocentrado. Segundo o autor,

o livro didático é em muitas salas de aula o único recurso pedagógico além de quadro branco/negro, pincel e apagador, pois é amplamente fornecido pelo Estado, o que o torna de grande acesso e, por sua vez, responsável por disseminar a informação, oportunidade para esclarecer os mitos do preconceito linguístico, por exemplo (Santos, 2023, p.14).

Logo, ao falar sobre materiais didáticos e seu auxílio em sala de aula, devemos atribuir sua importância pautando suas atribuições desde a colonização e os primeiros objetivos ao se ensinar a língua portuguesa. Melo e Mira (2021), em uma investigação a respeito das práticas pedagógicas de professores de LP em sala, apontam que o início da trajetória das práticas de ensino no período colonial se estabeleceu através da missão jesuítica e que eles tinham como material de apoio uma gramática normativa e dicionários, dessa forma podemos relacionar a importância do material didático para o ensino, tanto para educadores quanto para educandos.

Oliveira (2017), ao realizar uma pesquisa de cunho quantitativo com entrevistas para se descobrir o grau de entendimento e conhecimento de seus participantes a respeito das contribuições linguísticas dos povos africanos no PB, revela que há de certa forma uma defasagem no ensino do nosso real processo histórico.

A pesquisa feita por ela revela uma desigualdade significativa em relação aos temas abordados em sala de aula, evidenciando uma predominância do ensino da gramática normativa. Isso ainda ocorre apesar da existência da Lei Nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), que estipula a obrigação do ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira na Educação Básica, bem como da Resolução Nº. 01, de 17 de junho de 2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (BRASIL, 2004).

Infelizmente, esse fato é desconhecido pela maioria dos entrevistados; muitos sabem que existem influências, porém, não sabem identificá-las. [...]As pessoas só se recordam das influências relacionadas à dança e à religião, mas não se lembram de que a mais importante contribuição africana foi transformar a sua gramática na nossa brasileira (Oliveira, 2017, p.46).

Essa discrepância pode ser explicada pela pesquisa conduzida por Silveira (2021), que argumenta que a presença da história e da cultura afro-brasileira e indígena no sistema de ensino ainda não é suficiente, mesmo com as diretrizes estabelecidas pelas Leis nº 10.639 e 11.645, que são complementares à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB nº 9.394/1996).

O sistema de ensino é, portanto, em grande parte, inconforme às orientações legais e a sociedade, incluindo a academia e os cursos de formação de professores, assumem posturas passivas e omissas a esse respeito. O ensino de língua portuguesa ignora sistematicamente as questões defendidas nas leis citadas, mantendo-se entronado em discussões metalinguísticas com a desculpa de “melhor instrumentalizar os estudantes para concursos e afins” (Silveira, 2021, p. 56).

Apesar das leis que preconizam um ensino com abordagem inclusiva em relação aos conteúdos, Oliveira (2017) nos apontou em sua pesquisa que ainda há uma lacuna no reconhecimento dos povos que contribuíram para a construção da história do Brasil. Considerando que o livro didático, muitas vezes, é a principal fonte de material para professores e alunos no ensino público, esta pesquisa tem como objetivo analisar como os conteúdos relacionados aos contributos das línguas africanas à língua portuguesa do Brasil, nos níveis lexical, fonético-fonológicos e morfossintático, estão presentes nos materiais

didáticos de língua portuguesa. No tópico seguinte, apresentamos a metodologia da pesquisa referente aos materiais analisados.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se, quanto aos procedimentos, como bibliográfica e documental. Em um primeiro momento, realizamos o levantamento bibliográfico acerca da transmissão linguística irregular e dos contributos teóricos sobre as contribuições das línguas africanas na formação do português brasileiro, nos níveis fonético-fonológico, morfossintático e lexical, descrevendo e especificando alguma das contribuições. Em um segundo momento, foi feita uma pesquisa documental, a partir da análise de dois livros didáticos de língua portuguesa utilizado no ensino público, avaliado e distribuído conforme as normas do PNLD.

4.1 Procedimento de coleta e análise de dados

Procedemos à análise de dois livros de língua portuguesa da coleção Superação, utilizados nas turmas de 6º e 7º anos, distribuídos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Os livros estão previstos para serem utilizados entre os anos de 2024 e 2027, com três anos de aplicação em sala de aula. Eles contam com a edição do livro impresso, nas versões manual do professor e livro do aluno, tendo a mesma edição disponibilizada nas duas versões digitalmente pelo site da editora Moderna, em conjunto com o PNLD. Para a seleção dos materiais didáticos analisados foram delimitados os seguintes critérios:

- Ser um livro didático na versão manual do professor;
- Ser um livro didático referente ao ensino de língua portuguesa aprovado pelo PNLD;
- Estar apto para ser utilizado em sala de aula seguindo seus anos de aplicação do PNLD 2024.

Em se tratando do manual do professor, os livros analisados possuem uma estrutura específica que auxiliam o professor de língua portuguesa, possuindo antes da reprodução da versão do aluno seções comuns que trazem abordagens referenciadas da BNCC, apresentando

habilidades específicas do documento em que cada unidade, a partir dos conteúdos trabalhados em cada livro didático, vai seguir. Ambos os livros possuem 8 unidades e cada unidade possui 4 capítulos denominados: *eu sei, eu vou aprender, eu aprendi e vamos compartilhar*. Na abertura de cada unidade, apresenta-se um itinerário da aprendizagem que será proposto para o estudante. Cada capítulo do livro é composto de conteúdos e atividades apresentadas por meio de um gênero textual a ser explorado pelo estudante em diferentes seções. A análise limita-se aos níveis gramaticais (*lexical, fonético-fonológico e morfossintático*) e como os conteúdos apresentados contribuem para a promoção da lei 10.639/2003.

5 AS CONTRIBUIÇÕES DAS LÍNGUAS AFRICANAS NO MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

5.1 Análise do Livro de Língua Portuguesa da coleção Superação – 6º ano

O material analisado apresenta uma parte inicial dedicada às etapas da BNCC com habilidades, áreas do conhecimento e práticas de linguagem. A seção que trata das habilidades da BNCC destaca a habilidade que trata sobre trabalhar lendas indígenas e africanas, presente em diversas seções, no entanto são em poucas unidades que se apresentam algo relacionado aos contributos africanos à língua portuguesa. O primeiro momento que o livro trata dos contributos está na *unidade 01: contos e mais contos* - quando, no início do capítulo, menciona-se que serão trabalhados contos africanos e indígenas, explicando também que na unidade serão apresentados: substantivos, adjetivos, verbos, acentuação e a estrutura do gênero conto. No entanto na unidade, embora este seja um ponto destacados, não são explorados contos africanos.

No capítulo 02 da mesma unidade, encontra-se um pequeno trecho retirado da câmara dos deputados que tem como título “*Projeto estabelece línguas afro-brasileiras como cooficiais em municípios com comunidades quilombolas*”. O trecho fala da existência de mais de 200 línguas faladas no Brasil, reconhecendo, dentre elas, a existência das línguas africanas, mas sem especificar quais são elas. O trecho em questão possui uma atividade com quatro perguntas divididas por letras, na qual cada pergunta pede para o aluno identificar alguns adjetivos presentes no trecho e a qual substantivos se referem, como apresentado na figura abaixo.

FIGURA 01 - SILVANA ROSSI JÚLIO e MÁRCIA LENISE BERTOLETTI

4. Leia o seguinte trecho de notícia para responder as atividades a seguir. 4.b) Os adjetivos "cooficiais" e "quilombolas" são formados apenas por uma palavra. Já o adjetivo "afro-brasileiras" é composto de duas palavras.

1) ESTABELECE STATUS DE "COMUNIDADES". Estão no plural porque se referem a substantivos que também estão no plural.

Projeto estabelece línguas afro-brasileiras como cooficiais em municípios com comunidades quilombolas

Brasil possui mais de 200 línguas sendo faladas, incluindo as indígenas, de descendentes de imigrantes e as afro-brasileiras

28/03/2022 - 14:27

O Projeto de Lei 577/22 estabelece que os municípios brasileiros que possuem comunidades quilombolas passam a ter como línguas cooficiais, além da língua portuguesa como idioma oficial, as línguas afro-brasileiras originárias do contato linguístico com línguas africanas.

[...]

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto estabelece línguas afro-brasileiras como cooficiais em municípios com comunidades quilombolas. Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 28 mar. 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/861220-projeto-estabelece-linguas-afro-brasileiras-como-cooficiais-em-municipios-com-comunidades-quilombolas/>. Acesso em: 17 abr. 2022.

a) Identifique os adjetivos presentes na manchete e informe a quais substantivos eles se referem. Em seguida, explique por que todos eles estão no plural.

b) Quanto à forma, que diferenças esses adjetivos apresentam?

c) Considerando a informação veiculada no texto, por que os adjetivos são importantes logo na manchete?

4.c) Porque especificam o assunto a ser tratado, ou seja, determinada categoria de línguas (as afro-brasileiras) passará a ter determinado status (de cooficial) em locais que tenham uma comunidade específica (de quilombolas).

Fonte: Julio e Bertolotti, 2024a, página 33

Após análise da primeira unidade, é perceptível que mesmo com a declaração no início da unidade, o livro faz apenas uma breve menção às línguas africanas e não expõe nenhum conto africano, conforme o previsto na introdução. Nota-se, também, que a questão trabalhada a partir do segundo texto apontado, que aborda a existência das 200 línguas, tem foco específico na análise linguística, ou seja, os alunos têm de realizar atividade em função do conteúdo gramatical que está sendo trabalhado na unidade, sem questões que permitam discussão acerca do tema.

Enfatizamos que a simples menção ao tema não valoriza a participação dos povos africanos e indígenas na construção do PB, continuando assim uma dinâmica de apagamento de povos que foram subalternizados, conforme apontado por Silveira (2020, p.55) quando

afirma que “[...] muitos indivíduos não são adequadamente acolhidos e contemplados pelos espaços formais de educação linguística, há indícios de que estes espaços não estão devidamente adequados às dinâmicas da sociedade no formato como estão postos”. Percebemos que, por mais que tente ser feita uma relação com as orientações legais, o sistema de ensino ainda é voltado para uma gramática normativa que exclui os menos favorecidos, conforme apresentado na questão analisada.

Seguindo as análises em relação às contribuições africanas, outro ponto a ser analisado está nas páginas 56 e 57 no livro, com o intuito de trabalhar o uso de s/z, de j/g e de x/ch na escrita das palavras. O livro traz algumas colocações interessantes, tendo em vista que o livro apresenta um trecho que faz referência a um dos objetivos da presente pesquisa ao apresentar elementos das línguas africanas nos níveis lexical, fonético-fonológico e morfossintático, bem como também faz menção às orientações legais referentes à Lei Nº 11.645 que “estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo oficial da rede de ensino do Brasil, incluindo o ensino fundamental e médio, público e privado (Brasil, 2008)”. No trecho em questão, o livro apresenta a existência da fruta jenipapo, apresentando ao professor, algumas informações nos níveis gramaticais, conforme podemos ver a seguir:

FIGURA 02 – SILVANA ROSSI JÚLIO e MÁRCIA LENISE BERTOLETTI

2b. Ressalte que esse acordo é feito, geralmente, pelos gramáticos, que estabelecem regras seguindo critérios etimológicos, ou seja, ligados à origem das palavras.

2c. Respostas possíveis: jiló, acarajé (origem africana – quimbundo e iorubá, respectivamente); jabuti, jacaré (ambas do tupi). Caso os estudantes apresentem dificuldades em exemplificar as palavras, disponibilize materiais para desenvolver noções iniciais de pesquisa.

4a. Embora a variação linguística ainda não tenha sido trabalhada, comente com a turma que determinadas palavras são denominadas de forma diferente, de acordo com a região de onde as pessoas são. Aproveite a oportunidade para perguntar aos estudantes se conhecem outras palavras que recebem diferentes nomes dependendo do lugar no Brasil. Enfatize que não existe forma correta ou errada de nomeá-las, que são maneiras diversas e todas são aceitas.

4c. Algumas respostas possíveis: chá, xale, xerife, cheio, mochila, maxixe etc.

• Antes de passar à atividade complementar a seguir, apresente as regras para os estudantes na lousa e peça a eles que anotem no caderno. No decorrer da explicação, pergunte se eles conhecem outras palavras que se enquadram nas regras apresentadas.

• Para o uso de “s” e “z”

Uso do “s”:

Depois de ditongos: coisa, maisena, lousa.

Nos adjetivos terminados em -oso ou -ense: cheiroso, amapaense.

Nas terminações -ês, -esa e -isa: camponês, camponesa, poetisa.

Nas formas dos verbos pôr e querer: pusesse, quisesse.

56

pronunciadas? 1b) São pronunciadas da mesma forma, com som /z/.

c) Nas palavras “coisas” e “seu”, o s é pronunciado da mesma forma? Expliquem. 1c) Não, pois em “coisas” ele representa o som /z/ e em “seu”, som /s/.

d) A que conclusões vocês chegam com relação à pronúncia da letra s? 1d) Em primeiro lugar, que a letra s pode representar os sons /s/ e /z/. Em segundo lugar, que ela representa o som /z/ quando está entre vogais.

2. Agora leia este trecho do texto “Jenipapo se escreve com jota”. Depois, responda às atividades.

[...]

Jenipapo é uma palavra de origem tupi yandí’pawa, que significa ‘fruta que serve para pintar’. Em registros linguísticos mais antigos, a palavra portuguesa era grafada com ‘g’, genipapo. Daí o nome científico de jenipapeiro ser *Genipa americana* L. [...] Hoje, a norma culta convencionou que para as palavras de origem indígena, africana, exótica ou árabe deve-se usar o ‘j’, como jenipapo, jiló, jequitibá, berinjela.

LEITE, Cris. *Jenipapo se escreve com jota*. In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Infraestrutura e Meio Ambiente. Programa Nascentes. São Paulo: Secretaria de Infraestrutura e Meio Ambiente, 2022. Disponível em: <https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/programanascentes/2016/06/jenipapo-se-escreve-com-j/>. Acesso em: 16 abr. 2022.



O jenipapo é fruto do jenipapeiro, árvore encontrada nas Américas Central e do Sul.

Habilidades BNCC
EF67LP32
EF69LP55

Após o texto que fala da fruta, as questões pedem que os alunos realizem uma pesquisa sobre palavras africanas, sendo elas apresentadas como sugestão de resposta no livro do professor.

b) Quando a autora diz: “Hoje, a norma culta convencionou que para as palavras de origem indígena, africana ou árabe deve-se usar o ‘j’”, o que podemos entender dessa afirmação?

r: 2b. Ressalte que esse acordo é feito, geralmente, pelos gramáticos, que estabelecem regras seguindo critérios etimológicos, ou seja, ligados à origem das palavras.

c) Dê exemplos de outras palavras escritas com j, de origem indígena ou africana. Se necessário, faça uma pesquisa.

2c. Respostas possíveis: jiló, acarajé (origem africana – quimbundo e iorubá, respectivamente); jabuti, jacaré (ambas do tupi). Caso os estudantes apresentem dificuldades em exemplificar as palavras, disponibilize materiais para desenvolver noções iniciais de pesquisa.

Nestas páginas há uma sugestão de atividade de desenvolvimento, com informações a serem apresentadas para os alunos, através do uso de alguns sufixos, prefixos e letras relacionadas à ortografia. Destaca-se uma das informações abaixo, que pode ser apresentada como ajuda ou guia para os professores que optem por um ensino afrocentrado e antirracista, pegando como gancho o trecho da fruta jenipapo para a qual a norma culta convencionou a utilização do “J” para palavras de origem indígena, africana, e árabe, conforme imagem apresentada na figura 02.

Na figura abaixo serão apresentadas curiosidades referentes ao uso do “J” e “G” que o livro traz na versão manual do professor:

FIGURA 03 - SILVANA ROSSI JÚLIO e MÁRCIA LENISE BERTOLETTI

• Para o uso de “j” e “g”
Uso do j:
 Em palavras de origem sobretudo indígena: pajé, jerimum etc.
 Em formas derivadas de verbos terminados em -jar: arranjar – arranjar; viajar – viagem. Aproveite a oportunidade para explicar a diferença entre viagem (substantivo) e viajar (verbo).
 Em palavras terminadas com -aje: traje, laje.
Uso do “g”:
 Em palavras terminadas em -gem: va-gem, garagem, massagem.
 Em palavras terminadas em -ágio, -égio, -ígio, -ógio e -úgio: plágio, privilégio, prodígio, relógio, refúgio.
 Após a- que inicia uma palavra: agir, agilidade, agenda.

Fonte: Julio e Bertolotti, 2024a, página 57

Com as informações dadas pelo livro, na imagem acima, pode-se associar que muitas palavras de origem africana, como os exemplos das palavras apresentadas no livro, fazem relação com a morfologia, estudando a estrutura, formação e classificação das palavras que é o foco de um dos objetivos do presente trabalho. No caso específico de palavras de origem africana, dadas como exemplo no manual do professor (*jiló* e *acarajé*), percebe-se que elas trazem características próprias da língua de origem, influenciando diretamente a grafia e a fonética adotadas no português brasileiro. Essas palavras, oriundas de línguas africanas como o quimbundo e o iorubá, foram incorporadas ao nosso vocabulário principalmente por meio da cultura e da culinária, mantendo sons marcantes e o uso da letra “j”. Além disso, esse estudo se relaciona também com a ortografia, já que a escrita, conforme apontado pelos gramáticos, de termos como *jiló* e *acarajé* respeita padrões fonéticos e históricos herdados de sua origem, outro exemplo apresentado no texto vem a ser o uso de “X”, conforme podemos ver na figura 4.

FIGURA 04 - SILVANA ROSSI JÚLIO e MÁRCIA LENISE BERTOLETTI

• Para uso de “x”:
Em palavras de origem indígena (abacaxi, xará) ou africana (xodó, maxixe).
Geralmente após ditongo: caixa, baixo, peixe.
Após a sílaba inicial en-: enxame, enxugar, enxoval.
Após a sílaba inicial me-: mexerica, mexer.
Explique aos estudantes que, no caso de encher, a palavra vem de cheio, por isso não se escreve com x.

Fonte: Julio e Bertoletti, 2024a, página 57

As palavras apresentadas nesse trecho fazem relação com a ortografia, que é uma parte da gramática normativa e da linguística que estuda a forma de escrever as palavras. Além disso, esse estudo também se relaciona com a morfologia, já que muitas regras ortográficas são explicadas a partir da formação e estrutura das palavras. No caso do uso da letra “x”, existem alguns padrões que ajudam a entender por que certas palavras são escritas dessa forma. Por exemplo, palavras de origem indígena ou africana, como *abacaxi*, *xará*, *xodó* e *maxixe*, costumam ser grafadas com “x” por manterem características fonéticas de suas línguas de origem. Já em palavras como *caixa*, *baixo* e *peixe*, o “x” aparece depois de um ditongo (junção de duas vogais na mesma sílaba), o que é uma regularidade comum na língua portuguesa. Além disso, observa-se o uso do “x” após determinadas sílabas iniciais,

como *en-* e *me-*, nos exemplos *enxame*, *enxoval*, *enxugar*, *mexer* e *mexerica*. No entanto, há exceções importantes, como o verbo *encher*, que é escrito com “ch” por derivar da palavra *cheio*. Esse tipo de análise ajuda a entender não só a grafia, mas também o funcionamento interno da língua, mostrando como a origem, a estrutura e a formação das palavras influenciam na escrita.

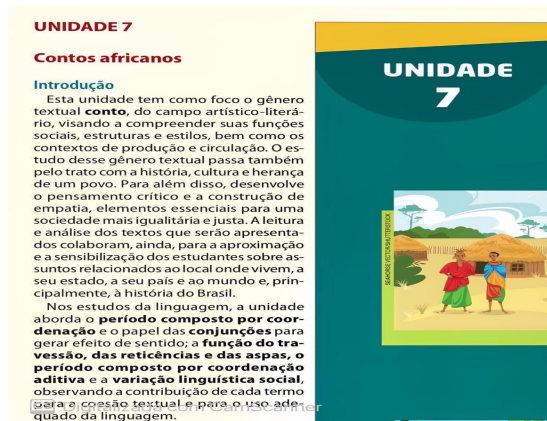
Realizada a análise no livro de língua portuguesa do 6º ano, deve-se levar em consideração dois pontos: o primeiro vem a ser que, de alguma forma, o livro tenta seguir as orientações legais, referente à aplicação da Lei nº 11.645, que trata da obrigatoriedade de trabalhar os contributos dos povos indígenas e africanos na construção do país, mostrando um leve avanço na promoção de um ensino decolonial. O segundo refere-se ao fato de que atestemos a presença das contribuições indígenas e africanas, a forma como os conteúdos voltados às contribuições são apresentados no livro não são proveitosas para os alunos, tendo em vista que quando são trazidos são apresentados em forma de novidade, curiosidade ou dicas. Além disso, como foi analisado o manual do professor, as informações sobre os níveis gramaticais são sempre voltadas exclusivamente a ele, sem possibilitar um engajamento maior do aluno, como exemplo podemos citar as orientações para o professor na letra “c” da questão dois, promovendo assim a continuação da dinâmica de apagamento de povos e línguas subalternizadas, mostrando que o ensino continua, de certa forma, centrado na norma culta.

5.2 Análise do livro didático de Língua Portuguesa da coleção Superação 7º ano

Nesta seção, será realizada uma análise do manual do professor referente ao livro de Língua Portuguesa do 7º ano, da Coleção Superação. No livro analisado, há uma unidade inteira para trabalhar com Contos Africanos, a Unidade 07, que vai da página 202 a 240 do manual. Tendo como foco específico a língua e a cultura africana, a unidade faz uma menção explícita à Lei Nº 10.639. Ao longo do capítulo, são trabalhadas a estrutura do gênero conto, o mesmo gênero trabalhado no manual do professor de Língua Portuguesa no 6º ano. Nos estudos da linguagem será abordado o período composto por coordenação e o papel das conjunções para gerar efeito de sentido; a função do travessão, das reticências e das aspas, o período composto por coordenação aditiva e a variação linguística social, onde será observado a contribuição de cada termo para a coesão textual e para o uso adequado da linguagem.

A seguir, exemplificamos como o livro do 7º ano desenvolve o gênero conto através da unidade 07, que tem como tema “Contos africanos”.

FIGURA 05 - *SILVANA ROSSI JÚLIO e MÁRCIA LENISE BERTOLETTI*



Fonte: Julio e Bertoletti, 2024b, página 202

A Unidade 07 está dividida em dois capítulos, no capítulo 01 serão trabalhados Conto Angolano e no capítulo 02 - Conto Moçambicano. Como orientação ao professor, o livro ainda sugere que deve ser discutido pelos estudantes a existência dos PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, a colonização e os efeitos históricos e sociais do processo de escravização dos povos africanos, dando abertura ao professor para que se trabalhe em sala de aula a história da construção da língua portuguesa, podendo ser explicada através do processo de Transmissão Linguística Irregular, defendido por Lucchesi e Baxter (2009).

O que torna a análise deste livro importante vem a ser a promoção da Lei N° 10.639 que visa trabalhar o ensino da história e da cultura afro-brasileiras e africanas em todas as escolas do Brasil. Logo na página 204 do livro, como atividade preparatória para ingressar na Unidade 07, é indicado ao professor o uso da Lei, conforme podemos ver na imagem abaixo:

FIGURA 06 - *SILVANA ROSSI JÚLIO e MÁRCIA LENISE BERTOLETTI*



Fonte: Julio e Bertoletti, 2024b, página 2024

A unidade faz uma boa relação com o uso da Lei, dentro de sala de aula, além de sugerir pesquisas que trabalhem com a revisão de alguns termos que eram normalizados até um tempo atrás, como o termo “escravo”, que deve cair em desuso e ser utilizado “escravizado”. A unidade do livro também traz um ponto positivo que vem a ser a menção da língua ser um espaço de poder, que no contexto brasileiro foi bastante marcado pela tentativa de apagamento no processo violento de colonização, conforme aponta Nascimento (2019), ao citar que essa tentativa era objetivo da branquitude:

Portanto, se esse interlocutor é a branquitude, como aquela que inviabiliza a minha fala, então o negro teve ainda que adaptar a sua fala durante todo esse processo, apagando aparentemente muitas vezes suas próprias marcas de origem ou traduzindo algumas delas e, assim, modificando a própria língua do colonizador. (Nascimento, 2019, p.11).

Mas, é também através da língua que se deve lutar e materializar suas vivências. O início da unidade, na página 205, apresenta algumas características dos contos africanos. O livro ainda alerta aos professores sobre a importância de discutir os contributos das línguas africanas na Língua Portuguesa em sala de aula, para isso o livro sugere uma atividade introdutória de três questões específicas aos alunos:

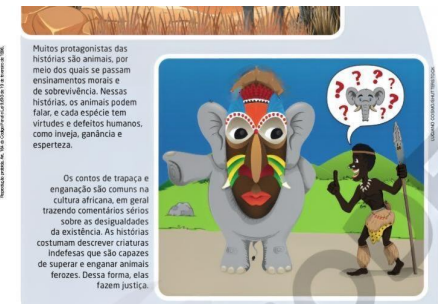
1. *Você conhece alguma história de origem africana que tenha animais como personagens? Em caso afirmativo, qual ou quais? Comente com os colegas.*
2. *O que você sabe sobre a África?*
3. *Que contribuições os povos africanos trouxeram para a nossa cultura? Conte o que você sabe sobre isso.*

O professor que está dentro de sala de aula, que realize as atividades de pesquisa com os alunos proposta pelo livro, poderia utilizar a atividade para discutir a existência da lei N° 10.639, no entanto deve ser levado em consideração que mesmo com as diversas informações já apresentadas, a atividade ainda não menciona a presença dos contributos na língua portuguesa, mas apenas os contributos na cultura afro-brasileira, logo o professor deve se atentar aos detalhes por se tratar de um livro didático de língua portuguesa.

Em se tratando do gênero textual estudado e a forma como a Unidade 07 está dividida, o primeiro conto angolano a ser explorado vem a ser “A raposa e a toupeira” no qual são destacadas algumas observações a respeito dos alunos o confundirem com o gênero lenda. Há, também, sugestões para que os alunos façam a leitura com dicionários, na busca de algumas palavras que eles podem não conhecer no texto, no qual se apresenta o exemplo da palavra “Muamba”, que no Brasil e em Angola tem significados diferentes,

O livro também dispõe de atividades de compreensão textual e pede que seja esclarecido aos alunos, mais uma vez, a existência dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), também chamado de África lusófona, sendo um grupo composto por países de colonização portuguesa, conforme figura apresentada abaixo, referente às questões e à sugestão.

FIGURA 07 - SILVANA ROSSI JÚLIO e MÁRCIA LENISE BERTOLETTI



Muitos protagonistas das histórias são animais, por meio dos quais se passam ensinamentos morais e de sobrevivência. Nessas histórias, os animais podem falar, e cada espécie tem virtudes e defeitos humanos, como inveja, ganância e esperteza.

Os contos de trapaceira e enganação são comuns na cultura africana, em geral trazendo ensinamentos sérios sobre as desigualdades da existência. As histórias costumam descrever criaturas indefesas que são capazes de superar e enganar animais feroces. Dessa forma, elas fazem justiça.

1. Você conhece alguma história de origem africana que tenha animais como personagens? Em caso afirmativo, qual ou quais? Comente com os colegas.

2. O que você sabe sobre a África?

3. Que contribuições os povos africanos trouxeram para a nossa cultura? Conte o que você sabe sobre isso.

1, 2 e 3. Respostas pessoais. Ver orientações didáticas.

Para ampliar

SOUZA, Izabel Cristina et al. *Cultura africana e sua influência na cultura brasileira*. Disponível em: <https://app.ufr.br/uffi/handle/1/12906>. Acesso em: 15 jul. 2022.

PRUDENTE, Eunice. *Dados do IBGE mostram que 54% da população brasileira é negra*. *Rádio Usp*. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/dados-do-ibge-mostram-que-54-da-populacao-brasileira-e-negra/>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SALUM, Maria Heloisa Leuba. *África: culturas e sociedades*. Disponível em: <https://www.editora.com.br/livros/9788530600000>.

Na área da gramática, o livro aborda as orações, pegando algumas frases dos contos apresentados, para trabalharem a parte da gramática, com as orações, o período composto e o uso de reticências. Esse estudo é feito logo após a apresentação do conto trabalhado no capítulo, quando são feitas as atividades de compreensão textual, e logo após é trabalhada a gramática.

No capítulo 02, começam a ser trabalhados os contos moçambicanos, onde é sugerido que os alunos pesquisem previamente sobre o país. O capítulo segue a mesma sequência da unidade anterior e o conto apresentado vem a ser “o tambor africano”, seguindo com atividade de compreensão textual, bem como as orientações do professor que propõem que sejam pesquisados alguns aspectos culturais dos países africanos, como as moedas utilizadas, as línguas, as bandeiras, seguindo com o acréscimo de algumas seções que o livro sugere ao professor para trabalhar em sala de aula com literaturas africanas, dando como exemplo o autor Mia Couto e suas obras. A unidade finaliza com a revisão do que foi estudado ao longo dos capítulos.

Com as análises realizadas nos livros de língua portuguesa foi possível notar que mesmo com pequenos avanços a presença de conteúdos ou atividades que trabalhem especificamente as contribuições linguísticas são simplificados e que quase não são trazidas informações aos alunos, confirmando a hipótese da pesquisa que previa que o ensino pauta-se, majoritariamente, em uma gramática normativa que não reconhece os contributos linguísticos africanos. No caso da análise do material do 6º ano, foram trabalhados os usos linguísticos, fonético-fonológico, morfossintático e lexicais, mas em forma de curiosidade. Na análise do 7º ano, a presença da unidade é relevante por indicar o uso da Lei 10.639 e trabalhar o léxico, um dos aspectos analisados, no entanto a unidade não faz menção aos usos gramaticais, mostrando o continuum de uma dinâmica de apagamento que quase não contemplam nos materiais e conteúdos aplicados os contributos africanos que permitam ao professor uma abordagem afrocentrada. Reconhecemos a importância da abordagem cultural, mas não podemos deixar de lado as contribuições que ficaram marcadas na língua.

Considerações Finais

Diante das informações discutidas ao longo do trabalho, debruçamo-nos sobre as diversas contribuições das línguas africanas na formação de uma nova variedade linguística da língua imposta pelo colonizador, a língua portuguesa, que mesmo com as tentativas de apagamento das línguas de substrato, são perceptíveis suas contribuições nos níveis lexical,

fonético-fonológico e morfossintático da língua portuguesa hoje falada no Brasil, comprovando alguns dos usos na língua que têm origem nas línguas africanas.

Nosso objetivo foi investigar como as contribuições linguísticas das línguas africanas, nos níveis lexical, fonético-fonológico e morfossintático, estão sendo abordadas nos materiais didáticos de língua portuguesa do Ensino Básico. Analisar como tais conteúdos relacionados à língua portuguesa estão sendo abordados no Ensino Básico de educação torna-se, então, de extrema importância, uma vez que ao demonstrar a real história da formação da língua oficial do país proporciona um ensino antirracista, ao trazer a influência daqueles que sempre foram apagados.

A análise da presença das línguas de base africana na disciplina de Língua Portuguesa, especificamente no material didático de LP, levou em consideração o contexto escolar que muitas escolas passam em ter o livro didático como principal recurso de apresentação de informações para as aulas. Constatamos, ao longo dos estudos dos livros de LP dos 6º e 7º anos, que houve um pequeno avanço na promoção do ensino decolonial, tendo em vista que no material didático de língua portuguesa são encontrados conteúdos que referenciam a cultura africana e afro-brasileira, conforme disposto na Lei 10/639. No entanto, ainda percebemos lacunas no que se refere às contribuições à LPB nos níveis lexical, fonético-fonológico e morfossintático, pois não há uma abordagem no livro de efetivamente traga esta discussão para a versão do aluno, apenas para o professor.

O livro do 7º ano, por sua vez, trouxe para o aluno e para o professor um capítulo inteiro voltado para as contribuições africanas no âmbito cultural, sendo trabalhado o gênero textual conto e apresentados diversos contos de Angola e Moçambique. Ao final da unidade são apresentadas, como opção de leitura com os alunos, algumas obras de autores africanos, mas também deve se levar em consideração que pouco se falou das contribuições no âmbito linguístico, focando apenas na literatura.

Por fim, conclui-se que o material, embora faça menção ao que está previsto na lei 10/639, a forma com que as contribuições linguísticas estão sendo abordadas no material se mostram de forma pouco satisfatória, tendo em vista que não há uma forma específica no livro que tragam informações relevantes e detalhadas voltadas aos usos linguísticos que sejam apresentadas na versão dos alunos, além de que não há menção à importância dessas contribuições. As questões voltadas à língua são utilizadas como pretextos para explicar a convenção ortográfica, que é regida por uma norma. No manual há uma pequena menção, específica ao professor, sem prestigiar no aluno.

Entendemos que o livro didático é um manual de apoio e reconhecemos a possibilidade de que suas lacunas sejam preenchidas na prática pelo professor, no entanto, por se tratar de um material ao qual os estudantes têm acesso gratuito e de forma institucionalizada, espera-se que este traga contribuições que possibilitem um ensino afrocentrado e antirracista, dado o contexto no qual se insere a língua portuguesa no Brasil. Assim, os materiais aprovados pelo PNLD abrem espaços para futuras pesquisas que se proponham a pesquisar a partir de uma perspectiva de ensino antirracista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 10.639/2003. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 19 mai. 2025

BRASIL. Ministério da educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação infantil e Ensino Fundamental. Brasília, 2018

BRASIL. Ministério da Educação/SEB/FNDE. Guia Digital PNLD 2024 Obras Didáticas. Brasília: Ministério da Educação/SEB/FNDE, 2023. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2024_objeto1_obras_didaticas/inicio. Acesso em: 19 mai. 2025

BARBOSA, G. M. O. A FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO PORTUGUÊS BRASILEIRO E A TRANSMISSÃO LINGÜÍSTICA IRREGULAR. **Entheoria: Cadernos de Letras e Humanas**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 18–28, 2020. Disponível em: <https://www.journals.ufrpe.br/index.php/entheoria/article/view/3690> - Acesso em: 19 mai. 2025.

DAVID, T. M; NASCIMENTO, G. A influência das línguas bantu no português do Brasil: origens e trajetórias rumo ao pretuguês. **Mandinga – Revista de Estudos Linguísticos**, Redenção-CE, v. 07 n. 1, p. 7-20, jan./jul. 2023 - Acesso em 19/05/2025

HOUAISS, Antônio. **O português no Brasil**. Editora Revan, 1992.

HOOKS, bell.. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins fontes, 2013.

LUCCHESI, D., and BAXTER, A. **A transmissão linguística irregular**. In: LUCCHESI, D., BAXTER, A., and RIBEIRO, I., orgs. O português afro-brasileiro. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 101-024. ISBN 978-85-232-0875-2.

MELO, L. A. N. de; VIANA JOSÉ DE MIRA, A. P. O PRETUGUÊS EM SALA DE AULA: RACISMO LINGÜÍSTICO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA(O) DOCENTE DE LÍNGUA PORTUGUESA. **Revista Inter-Ação, Goiânia**, v. 46, n. 3, p. 1395–1412,

2021. DOI: 10.5216/ia.v46i3.67796. Disponível em:

<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/67796> - Acesso em: 25 fev. 2025

NASCIMENTO, G. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento Editorial, 2019.

OLIVEIRA, Roberta Pires de. **Contribuições africanas na formação do português brasileiro: elementos linguísticos e culturais**. 2017. [55] f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português). Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Acesso em 20/02/2024

PETTER, Margarida Maria Taddoni. **O continuum afro-brasileiro do português. África-Brasil: caminho da língua portuguesa**. Tradução . Campinas: Editora da Unicamp, 2009. Acesso em: 21 fev. 2025.

PESSOA DE CASTRO, Yeda .A influência das línguas africanas no português brasileiro. In: Secretaria Municipal de Educação - Prefeitura da Cidade do Salv. (Org.). **Pasta de textos da professora e do professor**. Salvador: Secretaria Municipal de Educação, 2005.

SILVEIRA, Alexandre Cohn da. LETRAMENTO POLÍTICO: POR UMA EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA DEMOCRÁTICA. **Travessias Interativas**, São Cristóvão-SE, v. 10, n. 22, p. 53–66, 2020. DOI: 10.51951/ti.v10i22. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/Travessias/article/view/15316>. Acesso em: 13 fev. 2025.

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

SANTOS, Kátia da Frota. **A ABORDAGEM DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NA COLEÇÃO SE LIGA NA LÍNGUA**. 2023. 121 p. Tese de Mestrado (Mestrado em linguística) - INSTITUTO DE LINGUAGENS E LITERATURAS, UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA INSTITUTO DE LINGUAGENS E LITERATURAS MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM, 2023. Disponível em: <https://ppglin.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2023/12/KATIA-DA-FROTA-SANTOS.pdf> Acesso em: 13 fev. 2025.