UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB)
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (ProfLetras)

ELIANE SOARES CUNHA

AFRICANISMOS E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA PARA O ENSINO DO LÉXICO EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
2019

ELIANE SOARES CUNHA

AFRICANISMOS E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA PARA O ENSINO DO LÉXICO EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS -, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Mestrado Profissional em Letras.

Área de Concentração: Letras, Educação, Sócio-História e Sociolinguística.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
2019

C978a

Cunha, Eliane Soares.
Africanismos e cultura Afro-Brasileira: proposta de intervenção sócio-histórica para o ensino do léxico em aulas de Língua Portuguesa no ensino fundamental II. / Eliane Soares Cunha, 2019.
172f.
Orientador (a): Dr. Jorge Augusto Alves da Silva.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Vitória da Conquista, 2019.
Inclui referência F. 143 a 148.
1. Africanismos - Ensino. 2. Léxico e Cultura Africana. 3. Identidade linguística. 4. Ensino fundamental. I. Silva, Jorge Augusto Alves da. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS III. T.

CDD 413.028

Catalogação na fonte: ***Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890***

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

ATA REFERENTE AO EXAME DE DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DA MESTRANDA **ELIANE SOARES CUNHA** DO PROGRAMA MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS, DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB.

Aos vinte e dois dias do mês de março do ano de 2019, às 14h, na sala 09, localizada no Módulo de Pós-Graduação *Strictu Sensu*, *campus* de Vitória da Conquista, **Eliane Soares Cunha**, regularmente matriculada sob o registro acadêmico nº FEV20009, defendeu a Dissertação **"AFRICANISMOS E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA PARA O ENSINO DO LÉXICO EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II"**, perante a Banca Examinadora composta pelos professores doutores: Jorge Augusto Alves da Silva (UESB) – *Presidente*, Halysson Frankleynyelly Dias Santos (UESB) e Nirvana Ferraz Sampaio (PPGLIN/UESB) - Membros Titulares, e obteve APROVAÇÃO. Entretanto, o efeito legal desta ata, para o fim específico de emissão de diploma de Mestre Profissional em Letras, está condicionado à entrega da versão definitiva da dissertação no prazo máximo de 60 (sessenta) dias decorridos da data de defesa, qual seja, 21 de maio de 2019, no Colegiado do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, *Campus* Vitória da Conquista, com alterações e/ou correções sugeridas pelos membros da banca, conforme preconiza o artigo 65, capítulo XIII do Regimento Interno do Mestrado Profissional em Letras. Nada mais havendo a ser tratado, eu, Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva, encerro a sessão pública de defesa, da qual lavrei a presente ata que, após leitura, será assinada por mim, pelos demais membros da banca e pela candidata ao título de mestre.

Vitória da Conquista – Bahia, 22 de março de 2019.

Jorge Augusto Alves da Silva

Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva (UESB)
Orientador

Prof. Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos (UESB)
Examinador

Prof.ª Dr.ª Nirvana Ferraz Sampaio (PPGLIN/UESB)
Examinadora

Eliane Soares Cunha

Eliane Soares Cunha
Mestranda

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Programa Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jorge Augusto Alves da Silva (UESB)
(Orientador)

Prof. Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos (UESB)
(Examinador)

Prof.ª Dr.ª Nirvana Ferraz Sampaio (PPGLIN/UESB)
(Examinadora)

Vitória da Conquista, BA, 22 de março de 2019.

Resultado: aprovada

Aos meus sobrinhos: Davi, Bernardo, Henrique, Benício e Sara, aos meus priminhos e aos que ainda estão por nascer, pois acredito que as novas gerações podem viver em um mundo mais justo, livre de preconceitos e mais humano.

AGRADECIMENTOS

Neste percurso do mestrado, tenho muito a agradecer. Sou, inicialmente, grata a Deus pela oportunidade, saúde, força e motivação para vivenciar este desafio e pela vitória alcançada. Foram muitas e especiais as pessoas que participaram desta conquista. Meus sinceros agradecimentos:

Aos familiares, de maneira especial aos meus pais – Rita e Esperidião, irmãos – Maria (Bia), Reinaldo, Aurélio e Ronaldo, cunhadas – Ana Márcia, Renata e Cíntia e aos meus sobrinhos *molecotes* – Davi, Bernardo, Henrique, Benício e Sara. À minha avó, *iaiá*, Isolina pelo amor incondicional, incentivo e apoio em todos os momentos da vida de nossa família. Aos *iôiôs*, Francisco e Benício e a *iaiá* Josephina (*in memorian)*. Ao Raimundo, o meu *xodó* querido, pelo carinho, colaboração, paciência, dedicação e amor. Esta vitória também pertence a vocês.

Ao querido *malungo* Dr. Jorge Augusto A. da Silva, orientador camarada e companheiro, pela paciência, dedicação e ensinamentos, minha gratidão. À Coordenadora do Profletras Valéria Viana, sempre solícita, amiga que competentemente nos guiou durante o percurso do mestrado.

Aos docentes, à Prof.ª Dr.ª Vera, Prof. Dr. Lucas, Prof.ª Dr.ª Marian, Prof.ª Dr.ª Cida, Prof. Dr. Camilo e Prof. Dr. Adilson pela partilha de conhecimentos e experiências, seus ensinamentos foram enriquecedores.

Aos membros das bancas de qualificação e defesa: Prof. Dr. Halysson F. Dias Santos e a Prof.ª Dr.ª Nirvana F. Sampaio por suas valiosas contribuições.

À terceira turma do Mestrado Profissional Letras, a cada colega pela colaboração e companheirismo, sobretudo às do Ap. das coleguinhas: Cristina, Adriana, Geisa e Gláucia, às conterrâneas Gina e Silene, ao colega de orientação Julival, e em especial àqueles com quem dividi as caronas, os trabalhos, as alegrias e os sonhos, meu muito obrigada a todos.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS pela oportunidade de cursar o mestrado e pelo carinho de todos os seus funcionários. À CAPES pelo imprescindível apoio financeiro.

À Secretaria Municipal de Educação – SEC/PMC em nome de Rosemária Juazeiro e Iamara Junqueira pelo incentivo e apoio aos professores na realização da formação continuada e qualificação para o exercício da docência.

Aos colegas de trabalho e amigos da Escola Dom Manoel Raimundo de Melo e do saudoso Colégio Estadual Seminário São José pela colaboração e incentivo constante.

Aos amigos e colegas de trabalho do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira, especialmente à equipe de Linguagens e à equipe gestora pelo apoio durante as etapas da pesquisa inclusive nos períodos anteriores à qualificação e a defesa, a minha gratidão.

Aos alunos da Turma, na qual realizei a pesquisa, pela colaboração e participação durante as atividades diagnósticas e a realização das oficinas da proposta de intervenção, vocês são a razão de ser desta pesquisa.

Às colegas professoras Taty, Leda e Margareth pelo suporte no momento da aplicação das atividades diagnósticas e de intervenção.

À amiga Jane Mary Lima que gentilmente cedeu o mapa Localização de Caetité no Território Sertão Produtivo, Bahia, 2017, estou muito agradecida a você, Jane.

Finalmente, a minha gratidão aos amigos e familiares pelo suporte proporcionado durante o curso com as atividades do cotidiano, por me darem força, acreditarem no meu potencial e principalmente por terem entendido minhas ausências durante o período de estudos, dentre eles: Vítor, Marco Antônio, D. Luzia, Márcia, Leidiane, Marta Rosa, Cida, Marlene, Val, Nalva, Cristiane, Lila, Rosinha, Luciana, Gisele, Dênis, Isabel, Isabela, Dóris, Silvanir, Fábia, Ana Marta, Ana Virgínia, Judite, Géssica e tantos outros. Eu desejo muitas felicidades e sucessos a vocês!

Meus agradecimentos. Muito obrigada. Muito axé a todos!

FOI MUDANDO, MUDANDO
JORGE DE LIMA

Tempos e tempos passaram
por sobre teu ser.
Da era cristã de 1500
até estes tempos severos de hoje,
quem foi que formou de novo teu ventre,
teus olhos, tua alma?
Te vendo, medito: foi negro, foi índio ou foi cristão?
Os modos de rir, o jeito de andar,
pele,
gozo,
coração...
Negro, índio ou cristão?
Quem foi que te deu esta sabedoria,
mais dengo e alvura,
cabelo escorrido, tristeza do mundo,
desgosto da vida, orgulho de branco, algemas, resgates, alforrias?
Foi negro, foi índio ou foi cristão?
Quem foi que mudou teu leite,
teu sangue, teus pés,
teu modo de amar,
teus santos, teus ódios,
teu fogo,
teu suor,
tua espuma,
tua saliva,
teus abraços, teus suspiros, tuas comidas,
tua língua?
Te vendo, medito: foi negro, foi índio ou foi cristão?

RESUMO

Nesta dissertação entendemos que o ensino de Cultura Africana e Afro-brasileira também pode ter seu espaço nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II. Assim, por meio de pesquisa de campo e bibliográfica, construímos atividades, que denominamos de Propostas de Intervenção Sócio-histórica, nas quais os africanismos são utilizados numa perspectiva sócio-histórica para nos ajudar a descortinar a construção da identidade linguística do Português do Brasil. Questionamos como ensinar Cultura Africana e Afro-brasileira nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II e como os dicionários escolares apresentam as palavras de origem africana, que passaram para a Língua Portuguesa do Brasil e, hoje, constituem o vernáculo dos utentes do Português Popular, especialmente de alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira? Para a solução destas questões consideramos as hipóteses de que os professores de língua materna não trazem em sua formação noções de abordagens de ensino-aprendizagem lexical, tornando o ensino do vocabulário uma lacuna a ser preenchida no Ensino Fundamental; os dicionaristas reservam pouco interesse à configuração das palavras de origem africana, dando pouca relevância à sua origem, nem considerando as línguas minoritárias que foram trazidas da África para o Brasil no período colonial; a hipótese de que o desconhecimento de raízes etimológicas bem como de componentes estruturais levou os dicionaristas a agruparem sob uma única "etiqueta" os brasileirismos e africanismos, revelando pouca importância aos elementos formadores da nossa identidade cultural e a de que o ensino da cultura afro-brasileira é essencial para a compreensão da formação sociocultural brasileira. O quadro teórico delineado para o estudo baseou-se, entre outras, nas contribuições de estudiosos como Castro (2001; 2002; 2015), Petter (2015), Ferreira (1986; 2011), Saraiva (2010), Romaine (1982). Nosso texto está desenvolvido em cinco seções: a primeira trata dos africanismos dentro da sócio-história da Língua Portuguesa; a segunda demonstra como aparatos legais, teóricos e históricos fundamentam nossa proposta; a terceira está relacionada à metodologia, desde a caracterização do Município Caetité-BA, do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira, dos informantes, da análise dos resultados da Oficina Diagnóstica, os quais serviram de pilar para a elaboração da proposta de intervenção, até a explicação etimológica de africanismos estudados; a quarta parte foi reservada para as propostas de intervenção elaboradas para dar conta da questão-problema: como ensinar Cultura Africana e Afro-brasileira nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II? A sexta seção apresenta os resultados alcançados pelos alunos durante a realização da Proposta de Intervenção com as análises e as discussões realizadas acerca desse resultado. Nesse sentido, esta dissertação reforça a hipótese de que o ensino da cultura afro-brasileira é essencial para a compreensão da formação sociocultural brasileira, incluindo seus aspectos históricos, linguísticos, religiosos e humanos. O material didático elaborado e aplicado possibilitou aos alunos o conhecimento de aspectos da cultura afro-brasileira, o desenvolvimento da competência comunicativa especialmente a lexical e a reflexão e uso dos africanismos/brasileirismos, constituindo-se em material de apoio ao docente de Língua Portuguesa em sua prática de ensino.

Palavras-chave: Africanismos. Identidade. Léxico. Dicionário. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

In this dissertation we understand that the teaching of African and Afro-Brazilian Culture can also have its place in Portuguese Language classes in Primary Education II. Thus, through field and bibliographic research, we construct activities, which we call the Socio-Historical Intervention Proposals, in which Africanisms are used in a socio-historical perspective to help us to discover the construction of the linguistic identity of Brazilian Portuguese. We question how to teach African and Afro-Brazilian Culture in Portuguese Language classes in Elementary School II and how the school dictionaries present the words of African origin that have passed into the Portuguese language of Brazil and today constitute the vernacular of the users of Popular Portuguese , especially of students of the 7th Year of Elementary School of the State College Tereza Borges de Cerqueira? In order to solve these questions, we consider the hypotheses that mother-tongue teachers do not bring in their notions of lexical teaching-learning approaches, making vocabulary teaching a gap to be filled in Elementary School; the writers reserve little interest in the configuration of words of African origin, giving little relevance to their origin, nor considering the minority languages that were brought from Africa to Brazil in the colonial period; the hypothesis that the ignorance of etymological roots as well as of structural components led the Dictioners to group Brazilians and Africanisms under a single "label", showing little importance to the elements that formed our cultural identity and that the teaching of Afro- is essential for the understanding of Brazilian socio-cultural formation. The theoretical framework outlined for the study was based, among others, on the contributions of scholars such as Castro (2001, 2002, 2015), Petter (2015), Ferreira (1986, 2011), Saraiva (2010), Romaine (1982). Our text is developed in five sections: the first deals with Africanisms within the socio-history of the Portuguese Language; the second demonstrates how legal, theoretical and historical apparatuses base our proposal; the third one is related to the methodology, from the characterization of the Caetité-BA Municipality, the Tereza Borges de Cerqueira State College, the informants, the analysis of the results of the Diagnostic Workshop, which served as a pillar for the preparation of the intervention proposal, until the etymological explanation of studied Africanisms; the fourth part was reserved for the proposals of intervention elaborated to give account of the problem question: how to teach African and Afro-Brazilian Culture in the classes of Portuguese Language in Elementary School II? The sixth section presents the results achieved by the students during the Intervention Proposal with the analyzes and the discussions about this result. In this sense, this dissertation reinforces the hypothesis that the teaching of Afro-Brazilian culture is essential for the understanding of Brazilian socio-cultural formation, including its historical, linguistic, religious and human aspects. The didactic material elaborated and applied enabled the students to know the aspects of the Afro-Brazilian culture, the development of communicative competence especially the lexical and the reflection and the use of Africanisms / Brazilianisms, constituting a material to support the Portuguese Language teacher in their teaching practice.

Keywords: Africanisms. Identity. Lexicon. Dictionary. Elementary School.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
LP	Língua Portuguesa
EF	Ensino Fundamental
EF II	Ensino Fundamental II
CETBC	Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira
PB	Língua Portuguesa do Brasil
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
CEE	Conselho Estadual de Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PVOLP-	Pequeno Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa
LS	Língua-de-santo, linguagem religiosa afro-brasileira (Castro, 2001)
º LP	Linguagem popular, regional brasileira, termo dicionarizado (Castro, 2001)
BR	Português do Brasil (Castro, 2001)
VS	Versus
º	Dicionarizado no Aurélio (Castro, 2001)
Bras.	Brasileirismo
Gír.	Gíria
Pop.	Popular

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 - Fachada do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira..... 64

LISTA DE MAPAS

Mapa 01 - Localização de Caetité no Território Sertão Produtivo, Bahia, 2017. Fonte: CASTRO, Jane Mary Lima..... 61

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Respostas apresentadas pela aluna AF 01..... 109
Figura 02 - Respostas apresentadas pelo aluno AM 01..... 109
Figura 03 - Texto apresentado pela aluna AF 02..... 114
Figura 04 - Texto apresentado pela aluna AF 04..... 114
Figura 05 - Texto apresentado pela aluna AF 08..... 115
Figura 06 - Texto apresentado pela aluna AF 10..... 115
Figura 07 - Texto apresentado pela Equipe 01..... 116
Figura 08 - Texto 2 apresentado pela Equipe 01..... 117
Figura 09 - Texto apresentado pela Equipe 02..... 117
Figura 10 - Texto 2 apresentado pela Equipe 02..... 118
Figura 11 - Texto apresentado pela Equipe 03..... 118
Figura 12 - Texto 2 apresentado pela Equipe 03..... 119
Figura 13 - Texto apresentado pela Equipe 04..... 119
Figura 14 - Texto 2 apresentado pela Equipe 04..... 120
Figura 15 - Texto apresentado pela Equipe 05..... 120
Figura 16 - Texto 2 apresentado pela Equipe 05..... 121
Figura 17 - Texto apresentado pela Equipe 06..... 121
Figura 18 - Texto 2 apresentado pela Equipe 06..... 122
Figura 19 - Texto apresentado pela Equipe 07..... 122
Figura 20 - Texto 2 apresentado pela Equipe 07..... 123
Figura 21 - Resposta apresentada pela aluna AF 01..... 124
Figura 22 - Resposta apresentada pela aluna AF 07..... 125
Figura 23 - Resposta apresentada pela aluna AF 09..... 125
Figura 24 - Resposta apresentada pelo aluno AM 01..... 125
Figura 25 - Resposta apresentada pela aluna AF 01..... 126
Figura 26 - Resposta apresentada pela aluna AF 05..... 126
Figura 27 - Resposta apresentada pela aluna AF 07..... 126
Figura 28 - Resposta apresentada pela aluna AF 09 126
Figura 29 - Resposta apresentada pelo aluno AM 01..... 127
Figura 30 - Diagrama da aluna AF 01..... 127
Figura 31 - Diagrama da aluna AF 05..... 128

Figura 32 - Diagrama da aluna AF 07..... 128
Figura 33 - Diagrama da aluna AF 09..... 129
Figura 34 - Diagrama do aluno AM 01..... 129
Figura 35 - Resposta selecionada pelo aluno AM 04..... 131
Figura 36 - Resposta selecionada pela aluna AF 05..... 131
Figura 37 - Resposta selecionada pela aluna AM 06..... 131
Figura 38 - Texto produzido pela aluna AF01..... 133
Figura 39 - Texto produzido pela aluna AF07..... 133
Figura 40 - Texto produzido pela aluna AF09..... 134
Figura 41 - Texto produzido pelo aluno AM 01..... 134

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Informantes da pesquisa com código para alunos do sexo feminino e alunos do sexo masculino, localização da moradia, idade e escolaridade..... 65

Quadro 02 - Respostas dadas pelos alunos à avaliação das lexias africanas presentes no texto: No Cafofo Do Ari: A África é aqui. 72

Quadro 03 - Sinônimos atribuídos pelos alunos aos africanismos..... 73

Quadro 04 - Respostas à terceira questão da primeira intervenção..... 111

Quadro 05 - Ficha com palavras da primeira oficina..... 113

Quadro 06 - Respostas à primeira questão da segunda intervenção..... 113

Quadro 07 - Respostas à segunda questão desta proposta de intervenção..... 115

Quadro 08 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Serra da Barriga de Jorge de Lima..... 117

Quadro 09 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Comidas de Jorge de Lima..... 118

Quadro 10 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Madorna de Iaiá de Jorge de Lima..... 119

Quadro 11 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Bicho Encantado de Jorge de Lima..... 120

Quadro 12 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Benedito Calunga de Jorge de Lima..... 121

Quadro 13 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema: Poema de Encantação de Jorge de Lima..... 122

Quadro 14 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema: Olá! Negro! de Jorge de Lima..... 123

Quadro 15 - Respostas à questão: Destaque as palavras que mais o surpreendeu... 127

Quadro 16 - Número de lexias localizadas pelos alunos no diagrama - caça palavras..... 130

Quadro 17 - Palavras localizadas pelos alunos no diagrama - caça palavras..... 130

Quadro 18 - Alternativas apresentadas para escolha do objetivo do texto: Africanismos..... 132

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Ocorrência da palavra cafofo..... 74
Gráfico 02 - Ocorrência da palavra moleque..... 76
Gráfico 03 - Ocorrência da palavra moringa..... 78
Gráfico 04 - Ocorrência da palavra monjolo..... 78
Gráfico 05 - Ocorrência da palavra calunga..... 80
Gráfico 06- Palavras relacionadas à pertença africana..... 110
Gráfico 07 - Palavras relacionadas à atividade da vida africana e seus descendentes..... 110
Gráfico 08 - Respostas sobre o assunto tratado no texto informativo..... 125
Gráfico 09 - Objetivo do texto: Africanismos – Escolha dos alunos..... 132

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 20

2 AFRICANISMOS NA HISTÓRIA DA LÍNGUA PORTUGUESA DO BRASIL..... 24

2.1 ESTRANGEIRISMOS: UMA DEFINIÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA NA LÍNGUA PORTUGUESA..... 25

2.2 BRASILEIRISMOS: “MINHA PÁTRIA É MINHA LÍNGUA” 29

2.3 AFRICANISMOS: UM TRATAMENTO CIENTÍFICO..... 30

2.4 AFRICANISMOS EM LIVROS DIDÁTICOS..... 37

3 LÉXICO E CULTURA AFRICANA NO ENSINO FUNDAMENTAL..... 40

3.1 AFRICANISMOS: DA LETRA DA LEI À LETRA DA CULTURA..... 40

3.2 ENSINO DO LÉXICO E ENSINO DE CULTURAS: O PAPEL DO LÉXICO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA..... 46

3.3 DICIONÁRIO: UM LEGADO SÓCIO-HISTÓRICO, CULTURAL E LINGUÍSTICO DE UMA NAÇÃO..... 52

4 METODOLOGIA..... 59

4.1 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*: O TRABALHO DE CAMPO..... 61

4.1.1 Campo da Pesquisa..... 61

4.1.2 A Unidade Escolar..... 63

4.1.3 Seleção dos informantes..... 65

4.2 PERCURSO METODOLÓGICO..... 66

4.3 ANÁLISE DOS DADOS DA OFICINA DIAGNÓSTICA – SONDAGEM.... 71

4.3.1 Cafofo..... 74

4.3.2 Moleque..... 76

4.3.3 Moringa..... 77

4.3.4 Monjolo..... 78

4.3.5 Calunga..... 79

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA..... 82

5.1 OFICINA 01: A CRIAÇÃO DO MUNDO SEGUNDO O POVO IORUBANO E DEUSES AFRO-BAIANOS. (MÚSICA) 83

5.2 OFICINA 02: AFRICANISMOS/ BRASILEIRISMOS PRESENTES NOS POEMAS DO ESCRITOR MODERNISTA JORGE DE LIMA..... 86

5.3 OFICINA 03: AFRICANISMOS/ BRASILEIRISMOS PRESENTES EM TEXTO INFORMATIVO - ATIVIDADE COMPLEMENTAR..... 103

6 RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO..... 108

6.1 OFICINA 01: A CRIAÇÃO DO MUNDO SEGUNDO O POVO IORUBANO E DEUSES AFRO-BAIANOS. (MÚSICA) 108
6.2 OFICINA 02: AFRICANISMOS/ BRASILEIRISMOS PRESENTES NOS POEMAS DO ESCRITOR MODERNISTA JORGE DE LIMA..... 112
6.3 OFICINA 03: AFRICANISMOS/ BRASILEIRISMOS PRESENTES EM TEXTO INFORMATIVO - ATIVIDADE COMPLEMENTAR..... 124

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS 138

REFERÊNCIAS..... 141

ANEXOS..... 147
ANEXO 01 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA DIRETORA DO CETBC..... 148
ANEXO 02 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..... 149
ANEXO 03 – TERMO DE ASSENTIMENTO 152

APÊNDICES..... 155
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL..... 156
APÊNDICE B – OFICINA DIAGNÓSTICA 159

1 INTRODUÇÃO

A primeira década do Século XXI, no Brasil, daria início a um novo momento histórico em que, por força de leis, as culturas africanas e afro-brasileiras (em suas múltiplas diversidades) deveriam ser ensinadas de forma ostensiva tanto nas aulas de História quanto nas aulas de Literatura. Tal situação viria tentar romper uma tradição cujo espelho apenas refletia épocas em que o negro africano, o negro brasileiro e os afrodescendentes eram apenas vistos como escravos ou como herdeiros da escravidão. Assim, por força de duas leis, a Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana tornou-se uma realidade; no entanto, tal realidade continua pouco compreendida, pois necessita de que as universidades, em sua atribuição institucional de pesquisas, venham a construir um arcabouço teórico que possa facilitar a prática pedagógica no Ensino Fundamental.

A nossa pergunta principal é: como ensinar Cultura Africana e Afro-brasileira nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II? Além dela e em decorrência dela, perguntamo-nos ainda como os dicionários escolares veem as palavras de origem africana, os africanismos, que passaram para a Língua Portuguesa do Brasil (PB) e, hoje, constituem o vernáculo (em termos labovianos) dos utentes do Português Popular, especialmente de alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira?

Para respondermos a estas perguntas investigamos diversos dicionários de Língua Portuguesa brasileira, bem como o Vocabulário presente no Livro Falares Africanos na Bahia: Um Vocabulário Afro-Brasileiro da Africanista Ieda Pessoa de Castro (2001).

Nessa perspectiva, esta pesquisa teve como *objetivo principal* elaborar atividades didático-pedagógicas nas quais os africanismos fossem utilizados de forma etimologicamente compreendida no intuito de se descortinar a construção da própria realidade brasileira.

Para que este objetivo fosse alcançado foram desenvolvidos os seguintes *objetivos específicos:*

- Observar o uso de africanismos na fala espontânea dos alunos em conversas informais;
- Comparar dicionários para verificar que ideologia perpassa em sua formação ao tratar de africanismos;
- Orientar os discentes na pesquisa de africanismos em dicionários escolares;
- Conduzir os alunos a produção de textos em que os africanismos sejam utilizados de forma aproximada à sua origem, bem como às ressignificações.

- Verificar a ocorrência de africanismos em produções escritas dos alunos;

Foram elencadas *hipóteses* possíveis para a solução da questão da pesquisa:

- Os professores de língua materna não trazem em sua formação noções de abordagens de ensino-aprendizagem lexical, tornando o ensino do vocabulário uma lacuna a ser preenchida no Ensino Fundamental.
- Os dicionaristas reservam pouco interesse à configuração das palavras de origem africana, dando pouca relevância à sua origem iorubana ou bantu, nem considerando as línguas minoritárias que foram trazidas da África para o Brasil no período colonial;
- O desconhecimento de raízes etimológicas bem como de componentes estruturais levou os dicionaristas a agruparem sob uma única "etiqueta" os brasileirismos e africanismos, revelando pouca importância aos elementos formadores da nossa identidade cultural;
- O ensino da cultura afro-brasileira é essencial para a compreensão da formação sociocultural brasileira, incluindo seus aspectos históricos, linguísticos, religiosos e humanos.

Para a análise dos dados desta pesquisa, utilizamos um *corpus* constituído por palavras afro-brasileiras empregadas pelos alunos/informantes, bem como de palavras selecionadas em textos e dicionários utilizados pelos alunos do 7º Ano A, vespertino, do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira, no município de Caetité, localizado no Alto Sertão da Bahia. Esta pesquisa conta com 20 (vinte) informantes, com faixa etária entre 12 e 14 anos, sendo 10 do sexo masculino e 10 do sexo feminino.

A partir dos resultados da pesquisa, apresentamos uma proposta de Intervenção Didático-Pedagógica para ser aplicada em sala de aula, a fim de que os alunos despertem o gosto pelo uso de dicionários, desenvolvam o senso crítico, o raciocínio lógico, a escrita com vocabulário coerente, bem como reconheçam a participação africana e afro-brasileira na constituição do léxico do Português brasileiro, valorizando e respeitando os diversos agentes formadores da história e da cultura brasileiras.

O ensino da Língua Portuguesa em sua plenitude é um fator de reconhecimento de nossa pertença; logo, a nossa pesquisa proporcionou informações sobre o tema e subsídios para tratarmos didaticamente o ensino de africanismos e cultura afro-brasileira no Ensino Fundamental, como pode ser observado no decorrer da leitura desta dissertação.

O quadro teórico delineado para o estudo baseou-se, entre outros, nas preciosas contribuições de estudiosos como Castro (2001; 2002; 2015), Petter e Cunha (2015), Ferreira (1986 e 2011), Saraiva (2010), Mattos e Silva (2004); Romaine (1982). Não obstante, vários teóricos compuseram este texto, à medida que novas incursões bibliográficas foram realizadas e a problemática suscitou novos desafios para a compreensão desse fenômeno tão relevante, a exemplo dos pesquisadores Andrade (2005); Sônia Queiroz (1998); Volker Noll (2008); Dubois e coautores (1998 [1973]); Bagno (2001; 2017); Cândido de Figueiredo (1846 –1925); Aldo Rabelo (1956 –); Barreto (1921; 1936); Alves (1990); Heine (1997); Nascentes (1955); Bluteau (1728); Silva (2003; 2005); Raimundo (1933); Petter e Alkmin (2008); Lobato (1994 [1934]); Aranha (2006); Pereira e Silva (2012); Lessa (1966); Janson (2015 [2012]); Johnson, (1997 [1995]); Bourdieu (1996 [1982]); Romero (1955 [1885]); Barbaud (2001[1983]); Viaro (2008); Fernandes (2015); Garcia e Silva, (2015); Fournier (1819 – 1880); Dell Hymes (1974); cujos estudos embasaram nossas discussões.

Esta dissertação é desenvolvida em sete seções. Inicialmente, apresenta a presente Introdução e na sequência: Africanismos na História da Língua Portuguesa do Brasil com suas subseções; A seção três: Léxico e Cultura Africana no Ensino Fundamental que apresenta as leis 10.639/03 e 11.645/08, reflexões acerca do ensino do léxico, embasados na Sociolinguística Educacional e na Sócio-história e Dicionário como fonte sócio-histórica; posteriormente a Metodologia; a Proposta de Intervenção Sócio-histórica, Resultados, Análise e Discussão bem como as Considerações Finais.

Na **seção 2**, abordamos Africanismos na História da Língua Portuguesa do Brasil com suas subseções a saber, Estrangeirismos: uma definição sócio-histórica na Língua Portuguesa; Brasileirismos: “Minha Pátria é minha Língua”; Africanismos: um tratamento científico e Africanismos em Livros Didáticos. Essa seção apresenta o processo inicial da constituição da cultura e da formação da Língua Portuguesa Brasileira, valoriza a língua portuguesa e os nossos brasileirismos, dá um tratamento científico aos africanismos, revelando ainda a ausência de estudo do léxico voltado aos africanismos nos livros didáticos.

A **seção 3**, Léxico e Cultura Africana no Ensino Fundamental apresenta as subseções: Africanismos: da letra da lei à letra da cultura, nela buscamos apresentar a legislação responsável pela inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira; A segunda: Ensino do Léxico e Ensino de Culturas: o papel do léxico nas aulas de Língua Portuguesa; E a terceira Subseção, Dicionário: um legado sócio-histórico, cultural e linguístico de uma nação tratando da sociolinguística e da Sócio-história bem como do Dicionário como fonte sócio-histórica e como recurso

indispensável ao desenvolvimento das aulas de Língua Portuguesa e de outros componentes curriculares.

Na **seção 4,** Metodologia, apresentamos como foi realizada a pesquisa e a constituição do *corpus* e, ainda, os procedimentos metodológicos utilizados para a análise e interpretação dos dados, destacando o local da pesquisa, o perfil dos informantes, a amostra e os instrumentos de coleta de dados. Na análise dos Dados da Oficina Diagnóstica, descrevemos e analisamos africanismos/brasileirismos, presentes em atividades pedagógicas e em dicionários escolares, palavras de origem africana que fazem parte do conjunto lexical da Língua Portuguesa do Brasil, a partir das hipóteses levantadas e dos estudos realizados.

Na **seção 5**, Proposta de Intervenção Sócio-histórica, elaboramos três oficinas de Intervenção Pedagógica, tendo em vista um ensino de aquisição lexical que considere o ensino da cultura afro-brasileira como essencial para a formação sociocultural Brasileira incluindo seus aspectos históricos, linguísticos, religiosos e humanos. Consideramos que o material didático elaborado poderá servir de apoio ao docente de Língua Portuguesa em sua prática de ensino. Esta proposta foi desenvolvida após a análise dos resultados da Oficina Diagnóstica - Sondagem, os quais serviram de pilar para a elaboração das atividades sugeridas.

Na **sexta** seção desta dissertação, discutimos os resultados obtidos durante a aplicação da proposta de intervenção sócio-histórica acerca do uso dos africanismos/brasileirismos em diversos contextos socio-comunicativos, pelos alunos do ensino fundamental II, do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira.

Nas Considerações Finais, ponderamos acerca da importância do estudo realizado, sua aplicabilidade em salas de aula do ensino Fundamental e dos novos estudos que ele ainda pode proporcionar. Nessa direção, pontuamos a relevância do ensino de cultura afro-brasileira para a compreensão da constituição sociocultural brasileira.

A importância deste trabalho se deve à possibilidade de conhecimento do contexto sócio-histórico e cultural em que se formou o Português Brasileiro e dos africanismos lexicais, a presença marcante de palavras de origem africana que se incorporaram ao Português Brasileiro, sendo hoje consideradas como brasileirismos, bem como a preparação e aplicação de uma Proposta de Intervenção sócio-histórica para o ensino do léxico em aulas de língua portuguesa junto aos nossos alunos do ensino fundamental II visando principalmente o desenvolvimento da competência comunicativa lexical destes alunos.

2 AFRICANISMOS NA HISTÓRIA DA LÍNGUA PORTUGUESA DO BRASIL

No Brasil, a partir da primeira década do século XXI, os estudos linguísticos passaram a conviver com uma nova realidade no que tange à compreensão do papel dos africanos e seus descendentes na formação e consolidação da Língua Portuguesa falada no Brasil. Duas situações, uma de ordem legal e outra de ordem cultural e linguística, estariam à frente dessa nova investida. A primeira, a legal, refere-se à publicação da Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, que tornou o ensino da História das Culturas Africanas e Afro-brasileiras (em suas múltiplas diversidades) obrigatório na Educação Básica. Paralelamente à Lei, estudiosos vinham tentando reverter a ideia, considerada quase um truísmo, de que o papel das línguas africanas no Português restringiu-se à contribuição folclórica e, portanto, como caráter de exceção[1], alicerçados, certamente, pela crença de que não havia "contribuição deles" mas "formação nossa", já que a cultura é o reflexo dos valores de uma sociedade em seus diversos matizes. Assim, por força de lei e por impulso acadêmico, houve um recrudescimento no estudo das realidades africanas e afro-brasileiras presentes em nossa sociedade cotidiana.

Para nós, sócio-historiadores uma pergunta emerge de forma crucial sobre a questão: qual o papel das línguas africanas na formação e consolidação da Língua Portuguesa falada no Brasil? Para responder a essa pergunta é necessário que discutamos, *ab initio*, alguns conceitos básicos e, como neste trabalho, vamos discutir **questões lexicais**, é nosso intento apontar como lexias de línguas africanas passaram ao português do Brasil, sendo caracterizadas como estrangeirismos, depois como brasileirismos, passando enfim a incorporar o léxico geral da língua, constituindo marca indelével de nossa identidade cultural.

Nesta seção, vamos discutir conceitos relativos a estrangeirismos, empréstimos linguísticos, atitudes linguísticas, africanismos, brasileirismos, bem como, refletir sobre o silêncio em relação aos africanismos em obra didatizada e em livros didáticos.

Por opção metodológica sócio-histórica, tratamos autores e obras como fontes históricas por entendermos que suas construções são construções do *hic et nunc* (aqui e agora) que nos ajudam a compreender os estados de língua e seus estágios sucessivos.

---

[1] Embora reconheçamos a importância do Folclore, uma visão folclorista em relação à língua traz consigo a ideia de "contribuição" em que os elementos humanos em contato são apenas participantes e não se veem e não são vistos como autores da cultura em que passaram a figurar.

2.1 ESTRANGEIRISMOS: UMA DEFINIÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA NA LÍNGUA PORTUGUESA

Nesta subseção nos dedicamos a apresentar o conceito de empréstimo linguístico, neologismo, atitude linguística e estrangeirismos. Apresentamos a posição de importantes linguistas em relação ao uso de estrangeirismos. Discutimos sobre empréstimos de línguas africanas ao português brasileiro, respondemos à questão de como foram vistas as lexias de origem africana na sócio-história da Língua Portuguesa e vimos como dicionaristas do século XVIII relacionam usos de lexias africanas à cultura brasileira.

Inicialmente, urge que discutamos o conceito de empréstimo linguístico a fim de entendermos a linha de raciocínio que vigorou entre nossos intelectuais no momento em que, ao elaborarem seus dicionários, decidiram por classificar dadas lexias como estrangeirismos e brasileirismos, apenas considerando os casos de palavras de origem africana.

Segundo Dubois e coautores[2] (1998 [1973]), *Dicionário de Linguística*[3], um empréstimo ocorre quando uma lexia pertencente a uma dada língua (A^1) é apropriada por outra língua (A^2); geralmente, tal apropriação justifica-se por dois motivos: (a) *o contato físico* entre povos, em que são compartilhados ou introduzidos novos seres biossociais e (b) *o contato cultural*, em que valores novos da língua (A^1) são introduzidos na língua (A^2), considerando-se que aquela, em algum grau, é vista como "superior" à outra. Portanto, inicialmente, todo empréstimo é para a língua que o toma um neologismo e como tal submete-se às regras fonotáticas da língua em que passa a figurar como lexia referindo-se a um determinado ser biossocial ou cultural.

Voltando a Dubois e coautores (1998 [1973]), a definição de empréstimo está ligada a "valores" [atitudes] que podem ser interpretados do ponto de vista sociolinguístico, já que o empréstimo, dizem eles, "[...] liga-se necessariamente ao prestígio de que goza uma língua ou o povo que a fala (caráter melhorativo) ou então ao desprezo no qual ambos são tidos (caráter piorativo)" (DUBOIS *et al.*, 1998 [1973], p. 210). Interpretando a fala dos autores, podemos ver que em relação aos empréstimos há sempre uma questão de atitude linguística, como bem define Bagno: "Atitudes linguísticas são opiniões, concepções ou mesmo manifestações

---

[2] Optamos por traduzir a construção latina "et alii" por "coautores", ao invés do repetir o latim ou traduzir literalmente.

[3] Os nomes das obras consultadas e anotadas em nosso trabalho aparecem de forma completa, em itálico, e com a data da primeira edição e da edição ora consultada. Pode parecer excesso ou preciosismo, mas acreditamos que tal rigor se faz necessário para contextualizarmos as obras no seu tempo e no seu espaço simbólicos em nossa cultura.

concretas que as pessoas têm acerca de sua própria língua, da (s) língua (s) de outros grupos sociais e, sobretudo, da variação linguística" (BAGNO, 2017, p. 130). Assim, por meio de opiniões, concepções e manifestações concretas, os utentes de determinada língua passam a usar dada lexia, introduzindo-a em seu vocabulário ativo[4], usando-a em conformidade com os valores que passam a lhe atribuir. Daí decorre o caráter de maior ou menor valoração, caso identifique a cultura de onde se tomou o empréstimo como superior ou inferior.

Dito dessa forma parece, à primeira vista, que a relação entre a língua vernácula e o empréstimo transcorre de forma pacífica; entretanto, não é isso que verificamos quando os empréstimos são submetidos à sanção dos diversos falantes da língua. Há realmente contra os empréstimos uma acirrada discussão não só quanto à natureza de sua necessidade e quanto à sua procedência. Para descortinarmos a questão, vamos invocar figuras emblemáticas que defendem posições relevantes para nossa abordagem. Primeiro, de cá e de lá do Atlântico, vemos Cândido de Figueiredo (1846 –1925), e Aldo Rabelo (1956 –)[5], os quais em franca defesa das línguas nacionais (a lusitana e a brasileira) procuram combater a entrada de estrangeirismos em documentos oficiais. De posição conciliadora, vemos a opinião de Mário Barreto (1936) o qual defende a tolerância ao uso de estrangeirismos, sem excesso e, sobretudo, aqueles que preenchem lacunas em nosso uso cotidiano. Por fim, surgem aqueles que acreditam serem bem-vindas as contribuições, já que o trânsito de informações requer novas etiquetas – novas lexias, tal qual vemos nos trabalhos de Ieda Maria Alves (1990) e Lícia Heine (1997). Passemos à discussão.

Cândido de Figueiredo (1846 –1925), filólogo e escritor português, destacou-se pela postura purista com que defendia a Língua de Camões. Figueiredo era célebre por "caturrices" gramático-lexicais e seus livros espelham sua tenaz percepção da necessidade de depurar o vernáculo português de tudo que lhe seria inútil e exagerado; no entanto, o filólogo interessava-se apenas em apontar questões relativas aos galicismos, o que na sua abalizada opinião era uma forma de dobrar-se ao poderio intelectual francês. Suas obras como "Combate sem sangue"[6] (1902) reflete uma visão arraigada e asséptica da Língua Portuguesa, a variante lusitana. A despeito das inúmeras páginas escritas por Figueiredo, ele próprio fora

---

[4] Dizemos que o vocabulário é ativo quando o utente além de compreendê-lo já o incorporou à sua prática linguística, em termos mais simples, usa-o. Por outro lado, *grosso modo*, o vocabulário passivo está apenas no nível da compreensão e não do uso.

[5] http://www.stellabortoni.com.br/index.php/artigos/1063umapiadadeportuguêsoprojetododeputadoaldorabelo. Acesso em 10.01.2018.

[6] O título não vem em itálico, pois não faz parte de análise de nosso estudo, apenas fizemos referência à sua importância histórica.

acusado de galicista, já que traduzira diversos textos do francês para o português, apresentando alguns "cochilos".

Separados por quase um século, mas pensando de forma semelhante, no Brasil a voz do comunista Aldo Rabelo levantou-se contra os estrangeirismos que, segundo o autor de um projeto de lei, invadiram a nossa língua pátria. O Projeto de Lei nº 1676/99 procurou ganhar a simpatia de linguistas alocados em universidades públicas. Para surpresa do autor do Projeto, foram justamente os linguistas que se insurgiram contra ele, chegando a publicar em 2001 um estudo em que rebatiam a ideia de expurgar da língua o que a língua considerava "natural" – a entrada de lexias de outras línguas. Bagno (2001) daria o golpe final no Projeto no capítulo cujo título é suficiente para por termo à questão "Cassandra, Fênix e outros mitos: pessimismo e medo de morte". Nele o autor discute que o purismo é um disfarce para o medo atávico da morte e aqueles que são por "ideologia" puristas querem manter a vida como ela sempre foi impedindo-lhe o curso normal: a mudança.

Se a posição dos autores supracitados é de manutenção da língua incorrupta, Mario Barreto (1921) considera que os estrangeirismos tais quais as inovações devem ser vistos de forma harmônica, numa sucessão de valores velhos e novos. Embora sua formação filológica não seja tão profunda como a de Cândido de Figueiredo, Mário Barreto, com um dos seus livros afirma, interessa-se sobre os fatos da língua[7] e um dos fatos da língua é justamente aquele que o poeta Horácio (65 a.C. – 8 a.C) havia de nos brindar na sua Carta aos Pisões: as folhas e as palavras renovam-se nas estações próprias.

As duas visões desses autores são emblemáticas para entendermos como os estrangeirismos não são avaliados *in albis* por uma comunidade de fala. E que a língua e os povos que a falam estão em hierarquia de valores consoante sua cultura e seu grau de "evolução" econômica. Essa é sem dúvida a percepção que os linguistas tais como Alves (1990) e Heine (1997) esmeram-se em apresentar em seus trabalhos, já que apresentam os estrangeirismos como uma forma de construção neológica. Em artigo publicado em 1994, Alves, *A integração dos neologismos por empréstimo ao léxico português*, demonstra que a natureza do estrangeirismo é inovadora na história de cada língua e não seria diferente com o português. Heine (1997) ainda demonstrou que os empréstimos foram necessários para a consolidação do português como língua nacional, assim tal aspecto deve ser sobrelevado a questões de purismo.

---

[7] Fatos da Língua Portuguesa foi publicado em 1916 e reeditado em 1982 pela Presença/RJ.

Assim posto, podemos chegar à questão crucial para nossa análise: de que tipo de empréstimo falamos quando nos referimos aos empréstimos de línguas africanas ao português brasileiro? E ainda, como foram vistas as lexias de origem africana na sócio-história da Língua Portuguesa?

Podemos conjecturar que as palavras de origem africana, inicialmente, foram consideradas estrangeirismos e só depois foram reconhecidas de uso comum ao português em nosso caso ao português brasileiro. No entanto, os africanismos foram tidos como um tipo particular de empréstimo, um caso particular de estrangeirismo lexical. O primeiro testemunho vem-nos da edição de 1955 do *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa* do eminente filólogo Antenor Nascentes. No Prefácio daquele dicionário, Nascentes (1955) enumera as línguas que formam o léxico da Língua Portuguesa, cita-os (latinos, gregos, românicos, germânico, árabes) e confere aos africanismos a alcunha de "exóticos" (NASCENTES, 1955, p. XIX). O autor relata a dificuldade de precisar-lhes a origem geográfica, por falta de documentos que substanciem uma discussão precisa, afirma ainda que não passam de cinquenta e quase todos seriam de origem "bantu" (sic).

Curiosamente, Raphael Bluteau, em seu Vocabulário Português Latino, de 1728, afirma que alguns vocábulos de origem africana chegaram a Portugal por influência do contato com a vida cotidiana brasileira e para tanto cita "moleque" e diz textualmente: "[...] veio essa palavra do Brasil" (BLUTEAU, 1728, p. 541). "Moleque" seria, portanto, uma palavra africana aportuguesada e introduzida no português pela variante brasileira.

Esse exemplo não é o único. Caso semelhante à etimologia de "moleque" vemos em Morais, Dicionário da Língua Portuguesa (1789) que define "mucama" como forma encontrada no Brasil e na África Portuguesa, introduzida, consequentemente, no português por aquelas duas vias.

A nosso juízo, vemos que ambos os dicionaristas relacionam os usos africanos à cultura brasileira e, para tanto, embora reconheçam sua origem africana, primam destacar que as encontraram em usos em terras brasileiras. Nesse sentido, "moleque" e "mucama" seriam africanismos abrasileirados ou brasileirismos de origem africana? De qualquer forma, as primeiras visões sobre os africanismos remetem-nos à cultura afro-brasileira e como tal oscilam entre o africanismo e o brasileirismo.

Nosso intento nesta dissertação nunca foi examinar de forma profunda os africanismos na língua portuguesa apenas demonstrar como a educação formal escolar pouco utilizou essa parte de nosso vocabulário para refletir sobre a constituição de nossa identidade cultural e, por conseguinte, linguística. Assim remetemos o nosso leitor àqueles que se dedicaram com mais

zelo ao assunto e vamos partir para a discussão dos brasileirismos, tentando reconhecer neles a presença africana e assim julgamos responder à questão anteriormente proposta.

2.2 BRASILEIRISMOS: "MINHA PÁTRIA É MINHA LÍNGUA"

Na subseção anterior, trouxemos breves reflexões acerca de estrangeirismos e como alguns dicionaristas do século XVIII classificaram palavras de origem africanas tomadas de empréstimo pelo português. Nesta subseção, vamos tecer considerações a propósito do conceito de brasileirismo e sua decorrente aplicação à interpretação que nos propusemos a fazer sobre o tema.

De início, vamos apresentar definições de brasileirismo tomando como fonte dicionários gerais da língua portuguesa, em outros termos, aqueles não especializados. O primeiro do qual lançamos mão foi o tradicional e respeitado *Novo Dicionário da Língua Portuguesa***,** do lexicógrafo Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1986) onde o verbete é apresentado da seguinte forma:

> **brasileirismo.** *S. m.* **1.** Palavra ou locução própria de brasileiro (2). **2.** Modismo próprio da linguagem dos brasileiros. **3**. *Bras.* Caráter distintivo do brasileiro e/ou do Brasil. **4.** *Bras.* Sentimento de amor ao Brasil; brasilidade. (FERREIRA, 1986, p.283)

Interpretando o conceito, o brasileirismo afigura-se como uma forma particular geopoliticamente determinada, em outros termos, trata-se de um uso peculiar não extensivo à lusofonia em geral: "[...] própria do brasileiro" (FERREIRA, 1986, p.283). Além disso, as expressões "modismo próprio" e "caráter distintivo" ressaltam a crença na existência de uma forma geral de língua (a Portuguesa) e que nela podem coexistir lexias particulares e próprias de uma dada realidade geográfica e cultural tais como o angolismo[8]. A mesma noção é repetida no *Aurélio Junior*, um texto adaptado para a escola fundamental (FERREIRA, 2011).

O *Pequeno dicionário Houaiss da língua portuguesa* (2015, p. 150) repete a definição exposta por Ferreira (1986), apenas acrescentando que o termo é próprio da Linguística, portanto, leva-nos a deduzir que se trata de um termo técnico.

O *Saraiva Jovem* (2010) apresenta, além da definição – que parece ser consensual –, uma demonstração de dadas palavras usadas no Brasil que são diferentes das usadas em Portugal. Vejamos:

---

[8] Palavra ou expressão de uma das línguas de angola introduzida em outras línguas, como o português.

> **brasileirismo** (bra.si.lei.ris.mo) *s.m.* Expressão ou palavra própria do português do Brasil, em oposição ao praticado em Portugal (*A palavra "camisola" com o significado de roupa feminina para dormir é um brasileirismo, pois em Portugal essa palavra significa pulôver.).* (SARAIVA JOVEM, 2010, p. 145)

Nesse ponto da questão, podemos ver que o brasileirismo não é um neologismo tal qual aventamos ser os africanismos, já que a "nova" lexia passa a representar valores peculiares a determinados lusofalantes, o que pode remontar, por exemplo, a inexistência de dado vocábulo da língua geral, mas também pode ser um novo uso ou uma nova forma de uma palavra já existente, como é o caso de "camisola".

O que nos parece crível, ainda, é que há termos introduzidos na língua portuguesa comum por influxo do contato de africanos com portugueses em terras brasileiras, o que levou, em alguns casos, à confusão entre o termo que deveria ser classificado como africanismo passando a ser visto como brasileirismo. Tal situação, a nosso ver, mascara a questão da pertença africana ao mesmo tempo em que confunde a realidade de nossa formação com o papel dos africanos e seus descendentes em nossa terra[9].

Na subseção seguinte, apresentaremos alguns estudiosos que se dedicam a discutir a presença de africanismos na língua portuguesa, especialmente, na variante brasileira.

2.3 AFRICANISMOS: UM TRATAMENTO CIENTÍFICO

Nesta subseção, vamos discutir as contribuições de três estudos referentes à presença de palavras africanas no Português, especialmente no caso do Brasil. O primeiro foi publicado em 1933 e trata-se de *O elemento afro-negro na Língua Portuguesa*, do autor Jacques

[9] Historicamente, o Romantismo não foi apenas um movimento literário no Brasil, foi antes um movimento político-cultural de tentativa de revolução nas letras que nos remetia a uma nova percepção dos valores nacionais. Não foi ao acaso que Casimiro de Abreu (1839 – 1860) legou-nos os versos "Todos cantam sua terra//também vou cantar a minha". Talvez sua morte prematura não lhe permitiu trazer em seus versos as palavras de nossa terra, intento que seria, alguns anos reivindicado por Gonçalves Dias (1823–1864), "[...]um dos primeiros a expor uma discussão sobre o binômio fala popular e língua escrita literária, advogando a necessidade de se usar tipos brasileiros falando como brasileiros a fim de garantir-lhes a autenticidade da expressão. (SILVA, 2005, p.45). Gonçalves Dias preconizava que as necessidades diárias exigiam atualizações que seriam certamente resolvidas com a introdução em nossos dicionários de termos próprios dos falares indígenas e africanos. Assim, repetindo uma máxima horaciana, Gonçalves Dias recomendava que vaqueiros, mineiros, pescadores devessem falar em textos como falavam em suas realidades. Indo mais adiante, o Modernismo viria retomar a questão, agora movido por um desejo não só de libertação das amarras lusitanas, mas por um ímpeto de renovação de uma literatura que alijava a participação popular de suas páginas. O desejo de renovação se dá também pela sintaxe e reitera-se pelo vocabulário. A concepção de brasileirismo aparece em nossa literatura como um reflexo da realidade geopolítica especial de nosso povo, ao mesmo tempo em que faz uma cisão entre o que é geral da língua e o que se opõe ao português de além-mar. No entanto, tais autores não aparecem nas abonações quando da formulação dos dicionários contemporâneos.

Raimundo. O segundo estudo deve-se a Yeda Pessoa de Castro (2001), cuja obra *Falares africanos na Bahia* serve de referência para consultas sobre o português afro-brasileiro. O terceiro estudo pertence a Margarida Petter que, ao longo de mais de 30 anos de pesquisa, tem empreendido discussões sobre africanismos não só no Brasil, mas no âmbito maior da lusofonia. Os trabalhos de Petter feitos com a colaboração de outros estudiosos, os quais serão apresentados em seus devidos lugares nesta dissertação.

Iniciemos por Jacques Raimundo. O estudo mais divulgado de Jacques Raimundo (1933) compõe-se de duas partes, sendo a primeira ligada à descrição dos povos que mantiveram contato com a língua portuguesa em Portugal e no Brasil, bem como a presença de falas de africanos no teatro português, especialmente, o de Gil Vicente. Centrando na questão dos africanismos, Raimundo (1933) mantém o controverso "contribuição" termo tão a gosto da etnografia de seu tempo e hoje considerado como uma percepção folclorista, a qual rejeitamos em nosso estudo.

Após 91 páginas de discussões histórico-literárias, Raimundo apresenta as palavras que, a seu juízo, devem ser classificadas como africanas e se encontram presentes em nossa língua por meio do contato entre povos aloglotas. Raimundo (1933) não faz distinção entre palavras próprias de ritos africanos, ou da culinária, ou da fauna-flora, ou da medicina, já que os apresenta em ordem alfabética, classificando-os quanto à natureza morfológica. O consulente deverá, então, ler todo o verbete para poder concluir a que campo semântico pertence a lexia apresentada. Um exemplo dessa situação está no verbete "marufo" cujo sentido é vinho ou bebida alcoólica; no entanto, Raimundo (1933, p.142) não precisa se o emprego de tal palavra ocorre em situação de gíria ou de prática ritualística ou na língua do cotidiano. Em relação à etimologia, apenas registra-o como de origem da língua ambundo (uma das línguas de Angola).

O valor do estudo do Raimundo (1933) está na riqueza de sua compilação, na pesquisa realizada *in loco*, no cotejo de formas; por outro lado, a sua falta de rigor linguístico, não lhe permitiu produzir um estudo sistemático e estrutural. Como homem de seu tempo, o autor emprega termos próprios da Gramática Histórica ainda muito influenciada pelos valores científicos de sua época, tal qual aparece na designação "mulatizado" para designar lexias africanas que sofreram modificações ao entrarem em contato com a Língua Portuguesa. Existe, ainda, no estudioso a qualidade de registrar as lexias situando-as geograficamente como no caso de "munjolo" cujo sentido no Rio de Janeiro é moinho, mas na Bahia trata-se de um dos nomes de gado vácuo, o bezerrinho (RAIMUNDO, 1933, p.145).

As pequenas falhas apresentadas por Raimundo (1933) não são vistas na magistral obra de Yeda Pessoa de Castro (2001). Resultado de 40 anos de estudos na Bahia, na República Democrática do Congo (ex-Zaire) e na Nigéria, *Falares Africanos na Bahia* situa as lexias considerando os domínios geopolíticos vigentes no longo percurso do "tráfico negreiro". Castro (2002, p. 39) relata que os povos africanos, trazidos para o Brasil ao longo de quatro séculos, procediam de duas regiões subsaarianas: (i) o domínio banto, englobando, entre outros, Camarões, Gabão, Congo, Angola, Namíbia, África do Sul, Botsuana, Uganda, Moçambique, Tanzânia, Zimbábue; (ii) a África Ocidental, que vai do Senegal à Nigéria. Sobre as línguas do domínio banto, a autora assevera que existem várias e complexas classificações, mas que, nesse emaranhado de línguas, foram relativamente importantes sobre outras, no Brasil, três línguas litorâneas – umbundo, quimbundo (Angola) e quicongo (Angola e Congo-Brazzaville) (Castro, 2002, p. 42 – 43)[10].

As investigações dessa pesquisadora partiram das manifestações folclóricas[11] e dos falares africanos correntes na região. Afirma que se encontram aportes lexicais tanto antigos - que entraram para o domínio da língua portuguesa no período colonial e que já estão totalmente integrados ao sistema linguístico do português – como os contemporâneos – que ainda estão em processo de trânsito contínuo para o português.

A autora relaciona os africanismos consoante grupos semânticos, tais como:

a) Associados ao regime de escravidão: banzo, mucama, viramundo.
b) Fauna: acanga, caçote, calunga, caranguji.
c) Flora: andu, dendê, moranga, maxixe, jiló.
d) Alimentação (comidas e bebidas): mungunzá, moqueca, aluá, cachaça.
e) Casa, habitação, família: cafua, cubata, senzala, babá.
f) Doenças: caxumba, tunga.
g) Usos e costumes: cafuné, cochilo, calundu, dengo.
h) Religião, candomblé: macumba, inquice, orixá, Zambi, Oxóssi, Exu, peji.
i) Crenças e superstições: quizila, tutu, zumbi, mandu.
j) Objetos fabricados: quibando, munzuá, muxinga, moringue, caçamba.
k) Instrumentos musicais: timbau, marimba, cuíca, berimbau, agogô.

---

[10] Já em 2001, Castro (2001) apresentara um estudo do vocabulário afro-brasileiro riquíssimo, com palavras que têm origem em idiomas banto, em línguas como: quicongo (kikongo, kikoongo/ língua falada pelos bacongos); quimbundo (kimbundo/ língua falada pelos ambundos); e umbundo (língua falada pelos ovimbundos).

[11] Para aprofundamento sobre a questão da tradição oral como fonte histórica, sugerimos a esclarecedora leitura do capítulo 2º do livro "História oral como fazer o como pensar: gêneros em história oral" de José Carlos Sebe B. Meihey e Fabíola Holanda (2018).

l) Recreação: samba, maxixe, lundu.
m) Ornamentos e vestes: miçanga, balagandã, tanga, canga.

Por fim, apresenta aqueles referentes ao corpo e funções de comportamento, equivalentes a gírias, porém considerados chulos e imorais: cabaço (hímen), binga (pênis), tabaco (vulva), languenza (clitóris), toba (ânus), xibungo (pederasta) e mengá (copular).

A autora reconhece que, ao longo dos anos, alguns tabus religiosos tiveram suas barreiras linguísticas derrubadas, havendo paulatina inserção de africanismos por meio da grande mídia. Entre os mais recentes, a maioria diz respeito ao candomblé. Podemos citar como exemplo a palavra *axé*, que atravessou os limites do terreiro para ser um termo popular, o qual significa uma saudação equivalente a *amém*, *boa sorte*, e também para denominar um estilo musical *axé music*.

Castro (2002) defende ainda que a influência de línguas negro-africanas no português do Brasil não se limitou aos aportes de vocabulário, o que nos leva a crer que outras estruturas linguísticas foram atingidas pela relação de aloglotas no processo de formação da variante brasileira. Ademais, embora pareça haver uma hegemonia de dado grupo étnico, muitas línguas africanas participaram da gênese de nossa variante. Por outro lado, é inegável que a presença do povo banto foi marcante e constante em todas as regiões do Brasil onde se exigiu mão-de-obra escrava, em consequência do que o papel das línguas banto é mais evidente por estar mais integrada ao processo de síntese pluricultural brasileiro. Para a autora, o negro banto, mais do que outros, constitui-se, ainda, no principal agente modelador da língua portuguesa e seu difusor pelo território brasileiro sob o regime colonial e escravista.

Dada a importância dos estudos dessa pesquisadora, suas obras vão servir de fonte de informações e de comparação de todo trabalho que se desenvolveu no decorrer desta pesquisa.

A fim de apresentarmos as contribuições do pensamento de Margarida Petter acerca do papel das línguas africanas no que tange ao empréstimo de lexias de línguas africanas ao português do Brasil, vamos usar dois textos de referência. O primeiro aparece em 2008 em coautoria com a professora Tania Alkmin e intitula-se *Palavras de África no Brasil de ontem e hoje* e o segundo trata-se do estudo feito por Margarida Petter e Ana Stela Cunha (2015).

Em 2008, Petter e Alkimin, após um resgate histórico sobre como as palavras de origem africana foram vistas ao longo de nossa história lexicográfica, estabelecem que, no geral, as palavras africanas que entraram na língua portuguesa podem ser reunidas em três categorias:

- **A primeira categoria** inclui termos que podem ser usados em qualquer registro, pois são palavras que poderíamos designar de uso comum ou geral na língua portuguesa. Entre os exemplos arrolados podemos destacar: **macaco** como sinônimo de símio. (PETTER; ALKMIN, 2008, p. 157).
- **A segunda categoria** constitui-se de termos informais, cujo registro nem sempre se verifica na linguagem escrita, o que afasta de um uso comum ou geral da língua, tais como **catinga** no sentido de mal cheiro. (PETTER; ALKMIN, 2008, p. 158).
- **A terceira categoria** reúne termos marcadamente informais, de uso restrito, portanto, mais distante da língua de uso comum ou geral, tais como **cafofo** para esconderijo. (PETTER; ALKMIN, 2008, p. 158).

A classificação feita por Petter e Alkmin (2008) foge do agrupamento por famílias semânticas, metodologia, por vezes empregada por lexicógrafos, tal qual foi empregada por Castro (2002). Com base em *continuum diafásico*, as pesquisadoras propõem uma metodologia relacionada ao uso mais geral até o uso mais restrito: uso geral (formal e informal) → uso informal (sem restrição) → uso informal (com restrição). Tal hierarquização, certamente calcada na Sociolinguística, revela a preocupação com o uso, a aceitabilidade e adequação; logo uma preocupação com a avalição feita pelo falante.

A esse respeito ainda as pesquisadoras fazem duas reflexões. A primeira reporta-se ao desaparecimento de lexias que serviam apenas ao momento histórico da escravidão cujos sentidos foram perdidos, a exemplo de “mazombo” (PETTER; ALKMIN, 2008, p. 175), referindo ao filho de estrangeiros que nasceram no Brasil. A segunda está ligada à etimologia cujo estudo torna-se difícil dada a falta de registros gráficos mais acurados, considerando-se que empréstimos há que podem passar de uma língua para outra sem serem registrados na língua de onde veio a matriz.

À análise proposta por Petter e Alkmin (2008) devemos acrescentar que muitos termos que outrora possuíam sentido determinado passaram por ressignificação especialmente nas comunidades que “politizaram” o novo sentido. Historicamente, “quilombo” referia-se a uma fortificação em que brancos, negros e índios defendiam em conjunto sua integridade física e territorial. Hoje, contudo, o termo quilombo refere-se aos remanescentes de populações etnicamente marcadas cuja relação se faz pela propriedade coletiva das terras, num sistema de integração dessa propriedade. Assim, o sentido de fortificação pode ser considerado um termo

desusado ou na fala das autoras "desaparecido" tal como "mazombo[12]", mas o novo sentido comporta-se como um neologismo cuja explicação é necessária em estudos antropológicos.

O segundo texto a que fazemos referência trata-se do estudo feito por Margarida Petter e Ana Stela Cunha (2015). No livro *Introdução à Linguística Africana*, Petter e Cunha (2015) dedicam dois capítulos às línguas africanas no Brasil, apresentando para isso um argumento histórico que justifique o destaque: o "[...] fato de o Brasil ter participado [...] da diáspora africana – imigração forçada de indivíduos promovida pelo regime escravagista que ocorreu do Século XVI aos finais do XIX". (PETTER; CUNHA, 2015, p. 221).

As autoras assumem o critério de ciclo econômico, extraído de Katia Mattoso (1997), para justificar a impossibilidade de rastreamento das raízes linguísticas africanas que deram ensejo às lexias que hoje formam nosso vocabulário e tiveram origem em empréstimos das línguas africanas. Petter e Cunha (2015) afirmam, baseadas nas ponderações de Bonvini (2008), que a forma pela qual os cativos eram agrupados e transportados após longos meses de viagem nos aponta pistas para entender como os falantes de línguas diversas interagiam, necessitando de uma língua veicular[13]. Assim, tal língua veicular achava-se eivada de palavras comuns aos grupos linguísticos, mas também de palavras estranhas a um grupo e a outro o que era contemporizado notadamente por empréstimos. Vejamos o que dizem as autoras:

> A concentração forçada e prolongada de falantes de línguas africanas diferentes, mas tipologicamente próximas, no caso das línguas bantas de Angola, pôde levar, de acordo com Bonvine (2008: 32), à adoção do quimbundo como língua veicular nesses "depósitos". Essa língua era falada em Luanda e ao longo do Rio Cuanza até sua foz. Outro fato deve ser acrescentado ao contexto linguístico: no mesmo período, também ocorreu com a mesma intensidade o contato com a Língua Portuguesa, falada no interior, primeiramente pelos pombeiros e, em seguida, na costa africana pelos negreiros (transportadores de escravos) brasileiros. O tempo da longa travessia, que se passava nos porões dos navios e que durava aproximadamente 35 dias de Luanda a Recife, 40 até Salvador e dois meses até o Rio de Janeiro. Também deve ser considerado um período em que falantes de línguas diversas negociavam formas de comunicação (PETTER; CUNHA, 2015, p.225-226).

Os africanos escravizados eram submetidos ao convívio, nos portos de embarque, com africanos falantes de outras línguas, nesse sentido, o multilinguismo era comum, além de serem submetidos à aprendizagem forçada da Língua Portuguesa. Tal situação levou

---

[12] Azevedo, *Dicionário analógico da língua portuguesa*, apresenta "mazombo" como sinônimo de mestiçagem ou mestiço, sem aludir ao desuso. (AZEVEDO, 2016, p.18)

[13] Ordinariamente tratada por coinê, tal língua veicular resulta de um nivelamento de variedades em que a simplificação referencial é o "tônus" de sua formação.

pesquisadores a refinarem a explicação sobre tais situações de contato, dividindo-as conforme o tipo de contato[14] e sua intensidade.

Fazendo um resgate histórico, Petter e Cunha (2015) recorrem ao trabalho realizado por Nina Rodrigues que, em 1890, iniciou uma coleta de palavras de origem africana usadas em Salvador (BA), exatamente cento e vinte e duas palavras de cinco línguas africanas diferentes, a saber: "grunce" *(gurúnsi);* "jeje" *(mahi) (eve-fon);* "haussá"; "canúri" e "tapa" *(nupe).* Nina Rodrigues, segundo as autoras, reconhece que houve uma prevalência da cultura nagô ou iorubá na Bahia e que tanto idosos africanos quanto crioulos e mestiços empregavam formas diretas ou indiretas de iourubá, sem que houvesse precisão de origem e formação. Sem dúvida, a hegemonia deveu-se ao fato de tal língua ter se tornado a língua ritualística de grande parte do povo-de-santo de Salvador. Nesse sentido, o uso de lexias de origem africana (africanismos) está relacionado à prática cotidiana e interna de determinados grupos.

Se razões identitárias[15] são coadjuvantes da manutenção de empréstimos africanos no português, as mesmas razões constituem-se em entraves para a relevância de tal uso como reconhecimento da pertença africana. No século XXI, palavras de línguas africanas se mantêm sob a forma de "línguas especiais" – como modos de falar próprios de uma faixa etária ou de um grupo de pessoas dedicadas a atividades específicas[16]. Não se caracterizam mais como línguas plenas, mas revelam traços de seu longo e intenso contato com o Português. O seu uso – além de estar associado a grupos específicos – está vinculado a duas funções principais: *ritual* – nos cultos religiosos afro-brasileiros e *demarcação social* – como língua "secreta", utilizada em comunidades negras rurais constituídas por descendentes de antigos escravos, como Cafundó e Tabatinga (PETTER, 2006)[17].

---

[14]Os contatos linguísticos entre aloglotas podem variar segundo a relação de contato e sua intensidade, produzindo situações tais quais pidgins e crioulos.

[15]Petter e Cunha demonstram que o interesse pelas línguas africanas no Brasil justifica-se pelas seguintes razões: "A presença africana em terras brasileiras sempre esteve na pauta das inquietações, seja por uma compreensão da nossa formação identitária, seja por questões políticas envolvendo divisão de terras, direitos de grupos e exercícios de cidadania – questões que só surgiram mais tarde, depois da Abolição da Escravatura, e com todos os 'incômodos' que a população negra, liberta, traria ao País. Assim, tratar de língua e identidade, remontar a uma ancestralidade através dos usos linguísticos são preocupações que têm início no universo acadêmico, teórico, mas passam, a partir de meados dos anos 1980, a fazer parte também da agenda de movimentos negros e associações" (PETTER; CUNHA, 2015, p.232).

[16] Tal se dá com a "língua-de-santo" – usada em rituais – e o pajubá – usado como código específico de grupos marginalizados.

[17]As línguas africanas dos cultos afro-brasileiros *nagô* [ioruba]; jeje [eve, fon] e *angola* [quimbindo/quicongo/umbundo) têm uma função litúrgica e seu uso fica restrito aos iniciados e praticantes (PETTER, 2006). As 'línguas' do Cafundó (VOGT; FRY, 1996) e da Tabatinga (QUEIROZ, 1998) contêm, na verdade, palavras de origem banta com morfologia e sintaxe do dialeto rural. Essas línguas, rituais e secretas, ficaram confinadas nos seus ambientes de uso, com um contato muito restrito com as variedades de Português faladas externamente ao seu espaço de prática. Essas manifestações linguísticas, muito mais do que meios de comunicação, vão constituir-se como elementos distintivos de identidade para seus falantes" (PETTER, 2015, p.232).

Nesta subseção, tratamos da definição de africanismo e como os africanismos foram tratados pela Linguística, com base em estudos, sendo um deles marco teórico-metodológico sobre o tema (RAIMUNDO, 1933) e outros mais recentes (CASTRO, 2001; CASTRO, 2002; PETTER; ALKMIN, 2008; PETTER; CUNHA, 2015). De tais estudos pudemos concluir que os africanismos, a despeito de sua procedência, entraram de tal forma em nossa realidade cultural e linguística que passaram a ser identificados como pertencentes a grupos sociais específicos e de tais grupos passaram à língua "geral" ou comum no tocante à variedade do português do Brasil.

Cabe-nos nesse momento voltar à questão dos africanismos e a escola: como os livros didáticos veem os africanismos? Nós nos ocuparemos em responder a essa pergunta na próxima subseção.

2.4 AFRICANISMOS EM LIVROS DIDÁTICOS

Nesta subseção, vamos fazer rápidas reflexões sobre os africanismos numa visão a que chamamos de "didatizada", em outros termos, em linguagem ou abordagem utilizada para o ensino escolar em classes de ensino básico. Examinamos *Linguagem Nova.* 6ª Série, Faraco e Moura; *Vontade de saber português*, Rosimeire Alves e Tatiane Brugnerotto e *Tecendo Linguagens* – Língua Portuguesa de Tania Amaral de Oliveira e coautores.

Para alcançar tal fim, não nos limitaremos apenas às obras didáticas usadas pela escola, mas também a uma obra "didatizada" escrita por Monteiro Lobato especialmente para crianças em idade escolar e que, por meio de diálogos, apresenta a visão comum perpassada pela escola ou destinada aos esclarecimentos feitos por aquele espaço. Trata-se da obra de ficção *Emília no país da Gramática*, livro destinado ao público infanto-juvenil publicada em 1934.

A narrativa dá-se por iniciativa da boneca-personagem Emília que vê o aborrecimento pelo qual Pedrinho passa ao tentar entender regras da gramática. A boneca propõe uma viagem pelo País da Gramática e, para tanto, conta com a ajuda de um rinoceronte – Quindim, sábio, erudito e amável servidor. A obra é composta por 26 capítulos, dos quais apenas nos interessa o segundo, intitulado *Portugália*. Nele aparece a palavra "bamba" sobre a qual o autor (por meio da palavra personificada) refere-se a seu uso e origem. Vejamos:

> - Sou a palavra Bamba, nascida não sei onde e filha de pais incógnitos, como dizem os jornais. Só a gente baixa, a molecada e a malandragem das cidades, é que se lembra de mim. Gente fina, a tal que anda de automóveis e vai ao teatro, essa tem vergonha de utilizar-se dos meus serviços. (LOBATO, 1994 [1934], p.13)

Em seguida, a palavra "bamba" vai ser classificada como *gíria* e até considerada um *barbarismo*. O que nos interessa no momento é observar que Monteiro Lobato (1994 [1934]) informa que a palavra está na língua portuguesa, mas não consegue identificar-lhe a origem ou não se esforça para tal. Embora Lobato tenha sido um dos defensores dos valores brasileiros, inclusive em carta que dirige ao Presidente Getúlio Vargas[18], o autor demonstrava, em seu discurso, uma visão restrita dos elementos humanos que constituíram nossa brasilidade. "Bamba" está na língua portuguesa desde o final do século XIX e sua origem no quimbundo é reconhecida por Jacques Raimundo (1933) e Nina Rodrigues (1905). Em remate, a visão de Lobato (1994 [1934]) reforça o silêncio que nossos intelectuais, mesmo os modernistas, construíram em torno da cultura africana em nossa língua.

Retomemos a discussão agora partindo para um livro didático nos moldes tradicionais, já que o de Monteiro Lobato (1994 [1934]) pode ser classificado hodiernamente como *paradidático*. O livro que analisamos chama-se *Linguagem Nova. 6ª Série*, Faraco e Moura. Editora Ática, (PNLD[19] 2005). Na terceira unidade desse livro, encontra-se um texto que transcrevemos a seguir:

> **O dicionário,** Heloísa Pires Lima
>
> Entrei na biblioteca e abri o dicionário do Aurélio. Procurei a palavra *negro* e entre seus significados estavam estes: "sujo, encardido", "triste", "maldito". Mais embaixo vinha *negrura*, palavra que podia ser associada à ideia de crueldade, perversidade, ruindade, falta, erro, culpa. Saí da sala achando que ser negro não era muito bom não.
> Passei pela secretaria e uma moça falava em tom de desespero. "A coisa está preta!" Pensei então: "Assim eu não vou querer ser negra e nem preta".
> Mas aí me empinei toda e fui perguntar à professora se não estava errado o dicionário e as pessoas falarem que o escuro é ruim. A professora também era escura e disse: "É preciso prestar atenção à semântica! Ela é uma prática

[18] Em defesa do nosso petróleo, Monteiro Lobato escreve duas cartas ao então Presidente Getúlio Vargas denunciando conspiração para usurpar de nossa nação o petróleo como riqueza inalienável.

[19] Programa Nacional do Livro Didático foi, com outra nomenclatura, idealizado e posto em prática em 1929, mas sua extensão e alcance eram extremamente limitados. Atualmente abrange todo o território nacional desde o primeiro ano do ensino fundamental até a última séria do ensino médio. Apenas o estado de São Paulo não faz uso do PNLD, já que possui um programa próprio. Informações colhidas no Portal do MEC: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12391:pnld&catid=318:pnld&Itemid=668. Acesso em 20 de dezembro de 2018.

> para justificar a superioridade de uma população sobre outra, desprezando-a cotidianamente em pequenas fórmulas de associações negativas".
> Com o tempo, entendi direitinho: o sentido que nós damos às palavras indica o modo como vemos o mundo, traduz o que achamos das coisas. Se alguém diz, por exemplo, que fulano "fez um serviço de preto", isso quer dizer que no fundo a pessoa acha que todas as pessoas negras sempre fazem trabalhos malfeitos. E isso por acaso é verdade? (Não, é racismo.)
> Com o tempo, entendi também que o dia só existe se existe a noite. E que os dois são iguais. Sombra é bom quando tem muita luz e luz é bom quando está muito escuro. O petróleo é negro e não é sujo, o carvão é preto e faz fumaça branca, e eu pensei em tantos opostos que se equilibram que...deu um branco na minha cabeça!" (FARACO; MOURA, 2005, p.50)

O texto é o *leitmotiv* para tratar preconceito, mas também abre a porta para discussão sobre formação de palavras, em que poderiam ser expostas palavras de origem africana – os africanismos que também compõem o léxico da língua portuguesa do Brasil. Vale registrarmos, no entanto, que não há uma relação dessas palavras, já que os autores se limitam a enumerar as surradas palavras que pululam a tradição de nossas gramáticas: vaivém, guarda-roupa, planalto, vinagre, cata-vento, pernalta, arco-íris, aguardente, todas formadas pelo processo de junção ou composição.

A mesma situação de silêncio pode ser observada em outras duas obras destinadas ao Ensino Fundamental, tais como: *Vontade de saber português*, 7º Ano de Rosimeire Alves e Tatiane Brugnerotto, FTD, 2012. (PNLD 2014) e *Tecendo Linguagens* – Língua Portuguesa 7º Ano, de Tania Amaral de Oliveira e coautores, em sua quarta edição pela Editora IBEP (PNLD 2017).

Esse silêncio em relação aos africanismos realmente nos mostra como a questão parece ainda estar "mal resolvida" nos estudos acadêmicos, em que a formação de nossa cultura não contempla a formação daqueles que vão ensinar o manejo de nossa língua padrão, culta ou semiculta, já que são negados a seus agentes formadores seu papel em nossa constituição lexical.

Um dos objetivos de nosso estudo é fornecer ao professor ferramentas para lidar com a questão, pois não adianta o livro didático, mesmo se o fizesse, trazer formas de africanismos, se o professor não estiver tão consciente de seu papel de descortinador de nossa realidade múltipla e variada em sua formação.

Na Seção 2, apresentamos as bases teóricas que fundamentam a discussão que embasa a nossa Proposta de Intervenção Pedagógica.

3 LÉXICO E CULTURA AFRICANA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Nesta seção, dedicamo-nos a tratar das questões teóricas que fundamentam a abordagem de nossa Proposta de Intervenção. Por razões metodológicas, dividimos a seção em três subseções. Na **primeira**, discutimos o aparato jurídico que serve de base para o ensino de Cultura Africana e Afro-Brasileira no Ensino Fundamental. Por meio da **segunda** subseção, apresentamos reflexões acerca do ensino do léxico, embasados na Sociolinguística Educacional e na Sócio-história, aplicando tais linhas teóricas na compreensão da realidade dos africanismos dentro do que aceitamos ser o Português Popular. Por fim, na **terceira**, apresentamos uma abordagem sobre sociolinguística e sócio-história, africanismos e brasileirismos, contextualizando-lhes a agregação ao léxico do Português do Brasil, caracterizamos o dicionário como fonte da sócio-história e discutimos a sua importância para a compreensão dos elementos constitutivos de nossa brasilidade – nossa identidade de falantes de uma variante do português.

3.1 AFRICANISMOS: DA LETRA DA LEI À LETRA DA CULTURA

Inicialmente, devemos esclarecer que nosso estudo, embora trate de questões relacionadas à Lei 10.639/03, não discutirá relações étnico-raciais[20] no espaço escolar. Nosso intento é trazer à luz reflexões acerca do ensino de Cultura Afro-brasileira, usando as lexias de origem africana as quais se tornaram brasileirismos e passaram a constituir também nossa *identidade*[21] como falantes do Português do Brasil.

Por opção histórica, devemos voltar um pouco no tempo e ver de onde sopram os ventos que "inspiraram" o aparato legal que deu origem à Lei 10.639/03.

A década de 60 do século XX nos Estados Unidos foi profundamente marcada pela luta por direitos civis. Em 1964, a *Marcha sobre Washington* e o Nobel concedido ao pastor

---

[20] Para leitores interessados na questão étnico-racial no espaço escolar, inclusive experiências e vivências, ousamos indicar os estudos realizados por Claudilene Maria da Silva e Maria Eliete Santiago (2015) bem como o enriquecedor trabalho desenvolvido por Janyne Barbosa de Souza, José Jackson Reis dos Santos e Benedito Gonçalves Eugenio (2015) publicados na Práxis Educacional, volume II, número 18, jan/abr. 2015.

[21] Em nosso estudo a palavra identidade aparece vinte e duas vezes e não poderia ser diferente quando tratamos de relacionar valores linguísticos a valores culturais. Mas o que chamamos mesmo de identidade? Para dirimir quaisquer dúvidas, temos de esclarecer que o termo é de emprego tanto comum à Psicologia quanto à Sociologia. Optamos por apresentá-lo conforme lemos em Bagno (2017, p.199): A identidade é a representação social que o indivíduo constrói acerca de seus grupos de pertencimento e de referência, de maneira que se sinta incluído em certas comunidades e excluído de outras, natural de um país (o seu) e estrangeiro nos outros, por exemplo." E vai mais além: "A identidade pode se expressar de diversas maneiras, em termos, por exemplo, de nacionalidade, origem geográfica, etnia, gênero, classe social, profissão, etc. As relações entre língua e identidade vêm sendo estudadas sob diversos prismas em diferentes tradições sociolinguísticas." (BAGNO, 2017, p.199)

Martin Luther King Jr trariam os olhos do mundo para a realidade dos afrodescendentes na Terra da Liberdade. O fim da segregação racial em espaços públicos, da mesma sorte, levaria os negros norte-americanos a reivindicarem sua presença no tão desigual sistema educacional daquele país. Maria Lucia de Arruda Aranha (2006) inclui essa força mobilizadora dos negros norte-americanos entre aqueles movimentos que procuraram dar voz às minorias no século XX, o que poderia ser bem resumida pela ideia de *crise educacional*[22]. De tal crise educacional, surgiram caminhos (inclusive a Sociolinguística[23]) para que se pudesse dar novo rumo às conquistas civis e educacionais daquela parcela da população norte-americana.

No caso do Brasil, após a Ditadura Militar e, por consequência, no período seguinte à denominada *redemocratização*, houve iniciativas no sentido de ampliar cada vez mais o espaço escolar. A Carta Magna de 1988 traria a obrigatoriedade do ensino fundamental, público e gratuito, o que se estenderia aos outros níveis (médio e superior), propostas de valorização do profissional da educação, a autonomia universitária, entre outros acréscimos. Mas o que vai ser realmente inovador na educação brasileira é a percepção de que o antigo modelo de escola não era inclusivo; assim, pobres e mulheres outrora considerados inferiores passaram a ter seu espaço não só garantido, mas essencialmente estimulado por aparato legal. Houve, portanto, uma ruptura entre a escola homogeneizante de outrora (de uma formação herdeira das concepções reinóis) para uma escola democratizante, mas não o suficiente para incluir em seus currículos questões relativas à nossa constituição identitária.

---

[22] Silva (2005) afirma que a Sociolinguística é uma ciência da crise, já que passou a questionar documentos que na década de 60 nos Estados Unidos serviam de base para a construção de políticas educacionais. O autor demonstra que Labov (1972) questiona de forma contundente a noção de código restrito de Bernstein (1971), pondo por terra a concepção de que a diferença entre negros e brancos era apenas de ordem cognitiva.

[23] Menos conhecido entre nós o "Language in the inner city" (1972) contrapõe-se à tese de que o vernáculo dos afro-americanos seja um gíria, uma variedade mal falada de inglês, já que, prova-o Labov, afigura-se com um conjunto de regras fonotáticas e complexos raciocínios lógicos (e arbitrários) como sói ocorrer em todas as línguas conhecidas. Serve, pois, de instrumento de comunicação entre seus falantes, ao mesmo tempo em que se submete à descrição e análise de padrões, havendo, nesse sentido, uma justiticativa (dentro do sistema) para a ocorrência de uma forma e não de outra. A obra procura responder à questão: "Existe um Black English (um inglês negro)?". Mais do que uma opção por sim ou não, a resposta conduz-nos a um conjunto de reflexões atinentes a como compreendemos as variedades de língua que não são ou não estão perfeitamente descritas, mas que representam a **identidade** de determinado grupo de falantes. Jakobson (1896 – 19982) já demonstrara por meio da teoria das funções da linguagem que a referencialidade é apenas uma de suas funções e não a principal e que as funções estariam imbricadas no bojo do tecido que é, na verdade, o próprio texto. Assim, Labov (1972) entrava em choque contra a ideia quase dogmática de que o "Black English" seria uma deturpação do inglês comum, da língua falada e ensinada pela escola. O livro surgiu de uma longa pesquisa encabeçada por Labov que em 1967 se propôs, às espensas do Departamento de Educação da Universidade de Columbia, responder à seguinte questão: "O dialeto falado pelas crianças do Harlem (Nova York) é a causa do fracasso no aprendizado da leitura? Labov, Lewis, Cohen e Robins publicam o artigo "The logic of nonstandard English" cujo título por si só descortina o preconceito que fez surgir uma "depreciação simbólica" contra aqueles que usavam tal variedade do inglês. Os dados apresentados, especialmente os matemáticos, são de extra precisão que tornam o texto uma fonte segura para sustentar os questionamentos feitos por Labov (1967).

Em mais um esforço de demonstrar que a inclusão se dá pela valorização dos agentes imbricados em nossa identidade cultural, surge, décadas depois, a Lei 10.639/03 e posteriormente a 11.645/08. Sem dúvida, as Leis 10.639/03 e 11.645/08 dão corpo às reivindicações sociais dos povos afrodescendentes e indígenas por direitos e, essencialmente, pelo reconhecimento com o intuito de serem vistos como sujeitos históricos cujas crenças[24], atitudes e *identidade* – termos caros à Sociolinguística e à Sócio-história – não os limitassem a serem "contribuintes" na formação dos valores brasileiros.

Segundo Pereira e Silva (2012), *Percurso da Lei 10639/03: Antecedentes e Desdobramentos*, a Lei 10.639/03 é fruto de reivindicações e lutas dos movimentos sociais negros, que, fortalecidos nas décadas de 80 e 90 no Brasil, exigiam melhores condições de vida e respeito para as populações afrodescendentes. Militantes de movimentos negros buscaram formas de proporcionar melhores condições e oportunidades aos afrodescendentes nas escolas, na saúde e na sociedade como um todo. Certamente, influenciados pelas lutas por direitos civis, por exemplo, como no caso dos negros norte-americanos nas décadas de 60 e 70 do século XX.

Foi uma luta longa, com muitas faces, política e acadêmica, que veio a culminar na aprovação da Lei, em 1999, e posterior promulgação, em nove de janeiro de 2003. É necessário ressaltar que a Lei 10.639/03 promove mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB –, que passa a vigorar com alterações em seus artigos:

> Art. 1º: A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:
> Art. 26-A: Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
> § 1º: O conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

[24] Nos sistemas culturais, diz acertadamente Allan G. Johnson (1997 [1995]), as crenças se situam entre as declarações que julgamos serem "de verdade" ou "de fato" e a enunciação dessas declarações é suficiente bastante para postularmos que *dada situação é como é* sem tecermos considerações conscientes sobre elas. Assim, todas as descrições da realidade com base em componentes culturais são crenças. Quando pagamos uma conta por meio eletrônico e vem-nos o recibo acreditamos que a dívida está quitada, não havendo necessidade de irmos ao credor verificar se realmente o ato se efetivou. O mesmo caso se dá ao atravessarmos a rua na faixa de pedestre. Acreditamos que aquele espaço com aquelas linhas horizontais – sinalizadas pelo Estado – garante-nos segurança para desafiarmos a avalanche de carros afoitos que são "obrigados" a nos respeitar agora em nossa condição de *pedestre passando pela faixa*. A crença, portanto, é um mecanismo cultural de sustentação de fatos que não precisam ser diuturnamente atestados.

> § 2º: Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira **serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras**. (grifo nosso)

Como lemos em Pereira e Silva (2012), em 2003, quando a Lei 10.639 foi promulgada, surgiram novos caminhos para os cidadãos afrodescendentes. Foi criada a SEPIR: Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Essa secretaria mobilizou estados e municípios para a implementação e publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, publicadas em 2004 pelo Ministério da Educação:

> A relevância do estudo de temas decorrentes da História e Cultura Afro-brasileira e Africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. É importante destacar que não se trata de mudar o foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, **mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.** Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades que proporcionam diariamente, também, as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia (BRASIL, 2004, p.17, grifamos).

A Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana ressaltam o valor da cultura negra na constituição da sociedade brasileira. Fez-se necessária para garantir a valorização cultural das matrizes africanas que formam a diversidade cultural brasileira. Ora, a Lei inicia uma questão salutar para todos os envolvidos no ensino de língua portuguesa: o reconhecimento **que há uma indissociabilidade entre cultura e linguagem**. No entanto, a Lei apresenta uma visão apequenada da questão de identidade quando delega à Literatura o papel de apresentar a matriz africana aos discentes do Ensino Fundamental. A Literatura Brasileira tratou a cultura africana com um silêncio da intelectualidade europeia. Exemplo disso está no Romantismo brasileiro que elegeu o índio como elemento principal da brasilidade e mesmo o Modernismo não conferiu à descendência africana o valor que se supunha apresentar, já que pela proposta modernista a língua literária deveria aproximar-se do povo, mas não da ancestralidade de matriz africana. Vamos aos fatos.

Se tomarmos a extensão da obra de José de Alencar (1829 – 1877) como testemunha do silêncio anunciado por Silva (2003)[25], vamos ver que os temas abordados e suas personagens estão em grande parte voltados para o imaginário popular que tornava nosso indígena como um herói europeizado. Um exemplo de tal realidade foi O *Guarani* (1857) que recebeu inúmeras edições, tornando-se história em quadrinhos, ópera e filme. O *Guarani* inicia uma sequência de romances históricos com temas indianistas por meio da qual se reforça a visão do bom selvagem, justamente para valorizar e preservar a cultura nacional – Cultura Brasileira – cuja origem se dá pela junção "presumivelmente carnal" de Peri (índio) e de Ceci (portuguesa), únicos sobreviventes de um massacre e salvos por uma palmeira, a qual conduz o casal para novas terras. Ademais, seriam no magistral texto "alencariano" abundantes os indianismos, peculiares à fauna e à flora da nova terra.

Vamos dar um salto histórico e numa linha imaginária do tempo nos situar no Modernismo e na proposta de aproximar a língua do povo e a Literatura surgida após a Semana de 1922. Para tal empreitada, recorremos ao extenso e meticuloso trabalho realizado por Luiz Carlos Lessa (1966), *O modernismo brasileiro e a língua portuguesa*, em especial, o capítulo "O modernismo e o vocabulário popular". Lessa (1966) esclarece que, ao elaborar um pequeno vocabulário, procurou nele registrar a língua do povo, o coloquial, as formas plebeias, sem conotação pejorativa, encontradas em autores modernistas e que representam não regionalismos nem empregos estilísticos, mas a língua do comum dos homens, todos nós quando falamos no cotidiano. Da página 28 à página 74, são registradas 261 palavras das

---

[25] A Cultura Africana e Afrodescendente no Brasil foi sempre vista de forma marginal. Os agentes históricos formadores de nossa brasilidade foram silenciados não só pela mão pesada do colonizador português. Vamos reproduzir a fala de Silva (2003) sobre a questão. "O silêncio em relação às palavras africanas usadas no Brasil pode ser explicado pelo silêncio geral que se fazia ao redor de tudo aquilo que se referia aos negros. Renato Mendonça, no Século XX, queixa-se de que "desde o Império que há indianólogos", mas que os "africanismos" só iriam ter "seu precursor notável" na pessoa de Macedo Soares, em 1888 (MENDONÇA, 1973 [1933], p.60). Assim, não se pode negar o fato de que o negro não foi objeto de estudo sistemático tanto quanto foi o índio. Mesmo entre linguistas renomados como Naro e Scherre, podemos ver o pouco-caso em se estudar a influência das línguas africanas no léxico do PB. Para eles, "os observadores – nativos ou estrangeiros – não conseguem reconhecer qualquer traço linguístico associado exclusivamente com a etnia afro-brasileira" (NARO; SCHERRE, 1993, p.438-9). Esta posição não pode ser aceita se considerarmos o silêncio acadêmico que até o Século XX pairou sobre a figura do escravo africano e seus descendentes. O silêncio relacionado à linguagem e à cultura dos africanos pode ser explicado pelo silêncio geral que se fazia ao redor de tudo aquilo que se referia aos negros (pelo descaso, desvalor e preconceito). Duas evidências desse silêncio podem ser vistas em autores de épocas distintas. Em 1741, Antônio da Costa Peixoto procura redigir sua *Obra nova de língua geral de Mina* com o intuito de "ajudar" os senhores na compreensão da fala dos negros. Se compararmos com os compêndios e métodos para se aprenderem as línguas ameríndias, vamos perceber que esse silêncio foi muito grande. O objetivo de Peixoto era dar conhecimento aos senhores sobre a língua dos negros a fim de se precaverem contra eles. "Pois hé certo e afirmo, que se todos os senhores de escravos e hinda os que não os tem, souvecem esta lingoage não sucedarião tantos insultos, rehinas, estragos, roubos, mortes, e finalm.te cazos atrozes de algúa sorte se poderião evitar alguns destes descomsertos, se ouvece maior curuzid.e e menos preguisa, nos moradores, e abitantes destes payses." (PEIXOTO, 1944 [1741], p. 36).

quais apenas três – banguela, bunda, cafundó – são africanismos tornados brasileirismos e definitivamente incorporados ao nosso modo de falar. Tais achados reiteram a nossa crença de que houve pouco tratamento dado pela Literatura ao reconhecer as lexias de étimo africano incorporadas à língua portuguesa do dia-a-dia.

Nesse sentido, reivindicamos para as aulas de Língua Portuguesa estudar de forma contextualizada as lexias de origem africana que, parodiando Lessa (1966), fazem parte da língua do cotidiano de todos os brasileiros, em suas relações pessoais, já que acreditamos que nossas raízes culturais estão assentadas em nossas palavras, em nossas formas particulares, como nação e, portanto, somos capazes de nomear nosso mundo.

Para que não se veja no escorço histórico-literário *supra* elaborado uma digressão ao nosso tema, *o ensino de Cultura Afro-brasileira por meio de reflexões acerca dos africanismos que se tornaram brasileirismos*, temos que justificar que reivindicamos para os estudos linguísticos, especialmente os ligados ao léxico também o papel de fazer o discente do Ensino Fundamental perceber nossa pertença social e cultural ligada à África e aos africanos os quais foram agentes formadores de nossa história social e que, por meio de seus descendentes, tornam-se elementos constitutivos da nação brasileira e de nossa identidade étnico, cultural e linguística. Identidade aqui entendida como os elementos sociais, culturais, étnicos e linguísticos que nos caracterizam e nos tornam diferentes de outros povos tais como os portugueses, os italianos, os chilenos, entre outros.

Do ponto de vista jurídico, a Lei Federal 10.639/2003 foi de suma importância, pois foi a legislação responsável por incluir no currículo oficial da rede de ensino público e particular a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira, originado no Artigo 26-A da LDB; mas a compreensão estreita do legislador não percebeu em que estratos culturais estão mais presentes os conflitos de cultura que toda e qualquer nação enfrenta. Sem dúvida a língua é o palco principal de tais conflitos.

Além disso, os nossos currículos de formação de professores carecem de espaços para que essa pluralidade cultural e linguística, *in casu*, se manifeste. Na última década, após a publicação da Lei, o enfrentamento da questão deu-se por dois caminhos que poderiam levar a espaços diferenciados. De um lado pesquisadores procuram encontrar no Brasil a África "trazida" ao longo do Período Colonial; de outro lado, pesquisadores procuram estudar os impactos da cultura africana na constituição de nossa cultura. Nós procuramos em nosso

estudo seguir partes dos dois caminhos[26], justamente porque acreditamos ser a história de um povo os movimentos constantes de mudança por que os grupos sociais passam. Assim, ao propormos o estudo da Cultura Africana e dos Afrodescendentes através dos africanismos nos oferecemos a analisar as **crenças** que subjazem à herança africana, a percepção das **atitudes** em frente do vocabulário e por fim da **identidade** de falarmos uma variante do Português que é, sem sombra de dúvidas, mais enriquecida, mais extensa e, por que não dizer, mais abundante do que a forma transplantada de Portugal.

Na próxima subseção, vamos responder a dois questionamentos: se as lexias de origem africana são tratadas didaticamente no ensino fundamental e se são como ocorre o tratamento da questão?

3.2 ENSINO DO LÉXICO E ENSINO DE CULTURAS: O PAPEL DO LÉXICO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Nosso objetivo nesta subseção é apresentar evidências teóricas que fundamentam o ensino de Cultura Africana e Afro-brasileira por meio de reflexões sobre palavras de línguas africanas que se tornaram brasileirismos no curso da formação da Língua Portuguesa do Brasil, bem como responder às duas questões essenciais para tal fim:

a) Lexias de origem africana são tratadas didaticamente no ensino fundamental?
b) Como ocorre o tratamento da questão?

Recorremos ao trabalho intitulado *A história das línguas* de Tore Janson, especialista em línguas africanas, dedicado ao grupo khoisan, para nos guiar inicialmente em nossa argumentação.

A primeira evidência apontada pelo estudo de Janson (2015 [2012]) é que em "[...] todas as línguas do mundo, é possível criar palavras novas ou tomar palavras emprestadas de outras línguas, de modo que, em teoria, toda língua pode ter palavras para tudo." (2015[2012], p.24). Em seguida, afirma que "[...] As palavras e expressões numa língua são aquelas necessárias e adequadas na cultura dentro da qual a língua é falada. (2015 [2012], p.24)". Interpretando o posicionamento teórico do autor, funcionalmente qualquer língua pode produzir estruturas lexicais, mas apenas o fará no sentido de sua necessidade e de sua

[26] Os dois caminhos aos quais nos referimos podem ter como exemplos indicativos os trabalhos de Margarida Petter, "Introdução à Linguística Africana", publicado em 2015 e "África no Brasil: a formação da língua portuguesa", organizado em 2014 pela referida autora com o auxílio de José Luiz Fiorin.

adequação cultural. Se voltarmos à antiga discussão presente no Crátilo, podemos dizer que o nomeador (onomathetis) atribui aos seres biossociais o nome que julga lhe caber. Janson (2015 [2012]), ao tratar dos que falam "coisan", afirma que eles são coletores e caçadores e, portanto, tal língua possui nomes de plantas e animais "estranhos" a outras línguas; por outro lado, termos próprios da administração são desconhecidos por eles, de mesma sorte, não necessitam de termos matemáticos. E assim conclui o estudioso seu raciocínio:

> Em suma, as línguas dos coletores-caçadores são exatamente como as línguas europeias em termos de propriedades fundamentais e de capacidade de expressão, mas essa capacidade não é utilizada da mesma maneira. Como suas línguas são empregadas em situações diferentes das nossas, seus recursos de expressão também são diferentes. Elas têm todas as palavras e expressões necessárias nas sociedades, incluindo muita coisa que não se encontra nas línguas indo-europeias, mas falta a elas muito do que para nós é básico. (JANSON, 2015 [2012], p.26)

Neste sentido, o léxico de uma língua é o espaço em que circula aquilo que se refere à *cultura* dessa língua, já que, se todas as línguas possuem *capacidade de expressarem tudo*, só expressam aquilo que é *necessário* e *adequado*; portanto, é óbvio que as palavras reflitam a *cultura* dos falantes e, por conseguinte, a de um povo ou a de uma nação. As palavras de uma língua, assim compreendemos, constituem aquilo que se pode chamar de *cultura não-material* (JOHNSON, 1997 [1995]) ou de cultura *simbólica* (BOURDIEU, 1996 [1982]) já que por meio delas se "[...] modela e informa a vida de seres humanos em ação recíproca dentro dos sistemas sociais de que tomam parte" (JOHNSON, 1997 [1995]). Para trazer mais luz à questão, lancemos mão da concepção de "mercado linguístico", concepção essa que nos conduz ao postulado da existência de uma língua legítima – aquela que expressa a relação do conjunto de falantes dentro do espaço simbólico do capital[27] em que a língua é imposta aos cidadãos que formam a mesma comunidade linguística (BOURDIEU, 1996 [1982]).

Diante disso, palavras de origem africana vindas para o Brasil (africanismos) passariam, assim, a ser paulatinamente incorporadas à Língua Portuguesa, mas só na medida em que fossem sendo "absorvidas" pelos valores da nação brasileira, mesmo assim estariam sujeitas aos espaços populares, ao circunlóquio informal, posteriormente transformadas em brasileirismos e como tal restritas aos usos particulares dentro da lusofonia. A lógica com a qual nos propusemos a analisar a questão pode ser esquematicamente vista a seguir:

---

[27] Embora o termo seja lugar comum na teoria marxista, em nosso estudo, apenas o consideramos como o acúmulo de riquezas/bens materiais e não materiais de uma cultura.

LEXIA IORUBÁ > AFRICANISMO > BRASILEIRISMO > LINGUAGEM INFORMAL

À questão somemos o fato de que "legitimar" os africanismos sem lhes reconhecer a história seria um "embranquecimento" contumaz, por exemplo, aos folcloristas como no caso de Sílvio Romero (1955 [1885]), *Contos populares brasileiros* (1955 [1885]) e *Novas contribuições para o estudo do folclore brasileiro* (1910-1911) no momento em que o autor conscientemente altera as formas de expressão ao compilar as histórias que ouvira da boca de afrodescendentes da segunda metade do século XIX e início do século XX.

Acertadamente, sobre essa situação manifesta-se Phillipe Barbaud (2001[1983]) para quem a legitimação da língua faz-se pelo Estado que constrói a figura do "falante-cidadão". E o jogo de palavras com que o autor nos brinda é suficiente para nos levar a refletir sobre a questão, pois "A língua do Estado – O estado da Língua" traduz a ideia de que o Estado tem ação direta sobre a percepção que o falante constrói da variedade de língua que fala[28]. Como aplicar essa noção à realidade brasileira do século XX? Com o título *Língua Nacional* João Ribeiro (1933), José de Sá Nunes (1938) e Antenor Nascentes (1935) publicaram obras que possuíam o objetivo de (a) descrever, (b) analisar e (c) preconizar a vernaculidade[29] do Português falado no Brasil. Embora as primeiras edições dessas obras tenham sido, à exceção de Sá Nunes, anterior ao Estado Novo, elas refletem o espírito nacionalista de Getúlio Vargas e os anseios da brasilidade "estado-novista" (NAPOLITANO, 2016). Nesse diapasão, obras como *O Quinze* (1930) de Rachel de Queiroz, *Menino de engenho* (1932) de José Lins do Rego e *Jubiabá* (1935) de Jorge Amado tratassem da vida sofrida do povo brasileiro, a língua do Brasil estaria, ainda, sendo submetida aos valores impositivos do Estado, sem dúvida uma "invenção da brasilidade" (NAPOLITANO, 2016). A lógica seria falemos do povo, mas não deixemos o povo falar.

Retomando o posicionamento teórico de Barbaud (2001[1983]), somos levados a compreender que o Estado é o legitimador da *prestigiosa língua nacional* – a pessoa jurídica que disciplina a língua, pois afirma o autor:

> A noção de pessoa jurídica mascara a realidade deste interlocutor fictício que é o Estado. Nossa ótica ideológica nos apresenta o Estado como uma entidade individualizada que dispõe dos mesmos direitos fundamentais que a

[28] A essa realidade Labov (1967 e 1972) denominaria de "depreciação simbólica" ao discutir o caso de Black English como "slang" ou forma "errada" de falar o inglês padrão.

[29] Vernaculidade compreendida como "jus et norma loquendi", "casticidade", "correção de linguagem", "gramaticalismo", conforme pontuam os referidos autores.

> pessoa humana – o que, em matéria de língua, significa que o Estado exerce sobre ela as prerrogativas que são atribuídas ao proprietário de um bem qualquer. (BARBAUD, 2001[1983], p. 263-264)

Tal reflexo da propriedade do Estado nutre a crença[30], em seus falantes-cidadãos, na existência de uma *língua nacional* comum unívoca, uníssona, unitária e por que não homogênea, monolítica, monocromática. E é justamente no léxico que o Estado vai legislar, atribuindo aos termos que não fazem parte de sua linguagem-protocolar[31] (ou *standard*) as alcunhas de barbarismos, plebeísmos, provincianismos, estrangeirismos.

Se contra a rigidez gramatical insurgem-se estudiosos, parece-nos ainda que no campo do léxico a situação carece de mais reflexões, talvez pela crença de que o léxico não faz a língua, mas sim gramática faz a língua; portanto, deixa-se à margem o elemento da língua que por si e em si representa, como afirma Janson (2015 [2012]), a necessidade de sobrevivência cultural de um povo.

Neste momento, resta-nos perguntar: Onde se encaixa o ensino do léxico nas aulas de língua portuguesa no Ensino Fundamental? Vamos às possíveis respostas.

Em um artigo intitulado *O ensino do léxico em sala de aula*, as linguistas Adelgise Silva Moreno Fernandes, Maria de Fátima Garcia e Anne Karine Muniz da Silva (2015), apresentam evidências de que o ensino da leitura e da escrita, inclusive o da fala [entendamos prática oral] torna-se mais eficiente quando se parte do princípio de que o léxico é uma das "camadas" que recobrem as demandas sociais e profissionais da espécie humana. Para aquelas autoras, o ensino **reflexivo do léxico**[32] leva o discente à compreensão de que o vocabulário de uma língua não se reduz a um conjunto de regras e combinações, mas remete ao mundo biossocial, aos "aspectos culturais".

As autoras questionam-se questionando-nos: "Como ocorre o ensino do léxico em sala de aula?". Com dados empíricos extraídos de uma vivência em turma do Ensino Fundamental I, no Rio Grande do Norte, as pesquisadoras propuseram-se a (a) descrever o que é léxico de uma dada língua e (b) explicar como o uso do dicionário pode subsidiar o ensino do léxico. Tais reflexões, semelhantes às nossas, buscavam demonstrar que, ao empregar o uso consciente do léxico [usos e valores], o utente passa não só por uma ampliação de seu

---

[30] Crença do ponto de vista sociológico é a "verdade" inquestionável e indemonstrável, como temos a crença de que um faixa garante-nos salvo conduto ao atravessarmos a rua. Uma faixa de pedestre nada mais é do que um conjunto de marcas transversais que indicam, em zona urbana, a área determinada para travessia de pedestres em vias públicas, constituídas por retângulos brancos sucessivos.

[31] No original, "les formes protocolaires" referem à situação em que o Estado estabelece o que deve ser reconhecido como formal, como apropriado para as situações de comunicação.

[32] Ensino calcado não apenas no uso, mas também nos valores (estilísticos, situacionais, cooperativos).

universo vocabular, mas principalmente por uma expansão de seu universo discursivo. Mas a questão ainda não está resolvida. Vamos recorrer às práticas do discurso.

Charaudeau e Maingeneau (2008[2004]) asseveram que o tratamento da palavra em seu âmbito discursivo – como elemento de uso consciente de seu potencial cultural – remete-nos à fase recente dos estudos linguísticos cuja preocupação está em determinar os "comportamentos linguageiros" e para tanto partem da seguinte premissa:

> Da mesma maneira que existem comportamentos ligados ao estatuto e às funções dos atores sociais e comportamento que se relacionam com um tipo de ação das personagens de uma narrativa, existem comportamentos relacionados com o modo de enunciação no qual estão engajados os sujeitos falantes. (CHARAUDEAU; MAINGENEAU, 2008 [2004], p.362)

A noção de "comportamentos relacionados ao modo de enunciação" aplicada estritamente ao léxico leva-nos a perceber que a construção da palavra é, em grande parte, uma das possibilidades da língua que se submete ao crivo avaliativo de quem fala/escreve ou ouve/lê. Dito de outra forma, os agentes envolvidos no processo de enunciação não consideram as palavras como simples elementos de transmissão de ideia, pois vão além da função referencial; portanto, a escolha lexical não se dá ao longo do engajamento dos falantes dentro da enunciação.

Nessa trilha, as pesquisadoras citam em seu trabalho as ponderações feitas por Antunes (2012) para quem "[...] ensino do léxico nas aulas de língua portuguesa tem caráter breve, e insuficiente [...]" (FERNANDES; GARCIA; SILVA, 2015). Tal fato se deve à contumaz hegemonia da gramática; no entanto, a esse "principado da gramática" alia-se o tratamento descontextualizado do ensino do vocabulário, ou dizendo em outros termos, o momento em que elementos da cultura do utente (inclusive a sua natural limitação espaço-temporal) não são considerados. A gramática e o léxico, quando aparecem, são atemporais, como se fossem leis universais da natureza que não carecem de adaptação. Tal postura leva os professores a circularem pelo caminho desgastado da sinonímia-antonímia. Leiamos a opinião das autoras:

> Nos reduzidos momentos em que ocorre a exploração dos significados das palavras, é notório também o destaque que se dá às atividades acerca de sinônimos e antônimos, desconsiderando a existência de outras relações semânticas. Desse modo, enquanto o ensino do léxico visar apenas o trabalho morfológico das palavras, os seus significados básicos e as relações semânticas entre sinônimos e antônimos como foi trazido, o objetivo

> genuíno de expandir as competências lexicais deixa de ser alcançado. (FERNANDES; GARCIA; SILVA, 2015 p. 20)

Como as autoras chegaram a essa conclusão. Inicialmente foi feita uma entrevista com professores do 4º ano a fim de entender os objetivos das aulas bem como avaliar-lhes o nível de consciência da importância do léxico para a compreensão de textos com temas específicos.

O tema da aula de Geografia é o "Aquecimento Global", tendo sido empregadas palavras que remetem especificamente ao tema e que podem ou não fazer parte do repertório dos alunos, entendido como elementos linguísticos relacionados ao uso. Foram as seguintes palavras destacadas nos textos trabalhados: camada, radiação, nocivas, cauterizada, eleva. Tais palavras, segundo depoimento dos discentes, causaram-lhe o estranhamento, pois, geralmente, não estão presentes em seu cotidiano.

A prática docente (a fim de sanar dúvidas dos alunos) mostrou-se, na visão das autoras, pouco eficiente, já que sem a devida contextualização e adequação para a faixa etária as explicações apenas limitavam-se à costumeira relação de sinonímia A ≈ B. Além disso, a prática dos professores induzia os alunos a tentarem por si mesmos chegaram ao entendimento do vocábulo momentaneamente obscuro, porém sem oferecer-lhes a ferramenta necessária para dirimir dúvidas nesse caso: o dicionário. Acreditar-se que qualquer falante de dada língua consegue por intuição chegar ao sentido empregado em qualquer contexto é conferir-lhe um dom quase divino que destoa da compreensão de que o léxico de uma língua é uma construção cultural e como tal deve ser aprendido pela vivência. Ademais são essas atitudes especulativas que dão ensejo às etimologias populares (ou falsas etimologias), já que o falante tende a fazer aproximações sem observar os estados anteriores da língua e a diversidade dos elementos em composição e derivação (VIARO, 2008).

As autoras destacam, por fim, as seguintes conclusões a que chegaram por meio da observação realizada:

i. O estudo do léxico na escola é fundamental para o desenvolvimento da fala, da leitura e da escrita;
ii. Existe a necessidade de relacionar as experiências de leitura com as experiências sociais e culturais na compreensão;
iii. A descontextualização tanto do ensino da gramática quanto do léxico é ineficiente;

iv. O caráter lacônico do ensino lexical, quanto aos seus valores e funções sociais, tem permeado o ensino de Língua Portuguesa, mas também se verifica em outros componentes curriculares.

Das conclusões tiradas do estudo das autoras, três nos interessam particularmente: (a) o estudo do léxico demanda o estudo cultural (mais do que o contextual), (b) a descontextualização atinge o ensino do léxico tal qual o ensino da gramática e (c) a falta do estudo do léxico em Língua Portuguesa atinge o estudo dos textos de outras áreas do conhecimento.

As conclusões das linguistas Fernandes, Garcia e Silva (2015), bem como as nossas, sinalizam aos professores práticas docentes que possam sanar dúvidas apesentadas pelos alunos durante a leitura, tornando-se evidente a importância do estudo cultural, da contextualização, da adequação à faixa etária, da mediação do professor e principalmente do oferecimento da ferramenta necessária para dirimir as dúvidas dos alunos: o uso do dicionário.

Na subseção seguinte, dedicamos o estudo a aspectos do dicionário, da sociolinguística e da sócio-história.

3.3 DICIONÁRIO: UM LEGADO SÓCIO-HISTÓRICO, CULTURAL E LINGUÍSTICO DE UMA NAÇÃO

Nas subseções anteriores, discutimos as bases jurídicas e linguísticas que fundamentam nossa *Proposta de Intervenção*. A presente subseção dedicamo-la a caracterizar o dicionário como uma fonte da Sócio-história para compreender como, *in casu*, foi construído o vocabulário da variante da língua portuguesa do Brasil a partir do contato entre os falares autóctones (índios) e os adventícios (branco, europeu e africano). Para entender a linha de raciocínio que construímos, vamos descrever o momento em que a Sócio-história desponta nos estudos sociolinguísticos e a importância dos dicionários para a compreensão dos elementos constitutivos de nossa brasilidade - nossa identidade de falantes de uma variante do português. Fournier (1819 –1880), mais precisamente Édouard Fournier(1882), conta-nos que no manuscrito de *Discours véritable de l' avie et mort du géant Teutobocus* (178 a.C.) encontrou no texto uma frase que teria sido atribuída a Leibnitz e a Lineu: "Natura in operationibus suis non facit saltum". A natureza não dá saltos. Tal máxima seria assumida pelo darwinismo e também o fora pela Linguística Histórica Comparada. Aplicada à

"evolução" do pensamento científico, *Natura non facit saltus*, muito bem explica o processo de fluxo e refluxo comum às Ciências Sociais. Dito isso, queremos dizer que a Sócio-história não é uma criação ex nihilo, mas sim o resultado de inquietações surgidas no momento em que modelos teóricos, tais como os da Sociolinguística, são confrontados com os dados reais de uma construção social. Araújo (2014) vê a Sócio-história ao lado da Sociolinguística e pressupõe que possamos tratar um fenômeno sob esses dois prismas. O pioneirismo em aplicar o termo em Língua Portuguesa num estudo mais aprofundado foi Mattos e Silva (2004) que reuniu artigos sobre o Português com dois pontos em comum: o primeiro o uso da história social para explicar a língua e o segundo a interpretação de documentos escritos numa abordagem espaço-temporal, sendo capaz de preencher o *continuum* da linha do tempo. A pesquisadora reconhece, citando Lass[33] (1997), que é preciso ouvir o inaudível, buscar, portanto, depreender das evidências históricas e com base nelas reconstruir a "realidade". Tal posicionamento completa-se com Labov (1972) para quem é preciso fazer bom uso dos maus dados – e, a nosso ver, a melhor forma de fazer o bom uso é usar a interpretação à luz da história. Foi justamente por esse motivo que iniciamos a nossa discussão negando os saltos e reconhecendo que para se dar passos, muitas vezes, temos que ir e vir em diversos "estados de língua". Mas afinal o que é mesmo que chamamos de Sócio-história?

Dez anos após a publicação do *Sociolinguistic Patterns* (1972), Suzanne Romaine (1982) propõe a junção dos métodos de análise da Sociolinguística Variacionista com os da Linguística Histórica. Romainne (1982) afirma que o objetivo da Sócio-história era investigar fenômenos linguísticos em variação tendo como *corpus* formas de língua em seus estados pretéritos, situação impossível de fazer apenas pela Sociolinguística[34], pois em muitos casos os falantes (ou os membros da comunidade) não estariam no plano físico, mas poderiam ter deixado suas marcas linguísticas na escrita, em suas diversas expressões ou, hodiernamente, em diversos gêneros textuais.

Das diversas perguntas feitas por Romainne (1982) duas particularmente nos interessam:

(a) Qual a importância de se aplicar a teoria sociolinguística aos estudos históricos?

(b) Como fazer tal aplicação?

---

[33] Mattos e Silva (2004) extrai a afirmação do livro "Historical linguistics and language change" publicado pela Universidade de Cambridge.

[34] É preciso reconhecer entre nós o pioneirismo de Fernando Tarallo que em 1990 publica o livro "Tempos linguísticos" cujo subtítulo já explica o mote da obra: itinerário histórico da língua portuguesa, em que o autor apresenta estudos quantitativos inclusive de textos clássicos latinos. No entanto, não apresenta os dados sócio-culturais dos textos, o que se pode atribuir ao pequeno espaço destinado à discussão (um capítulo do referido livro).

Tais questionamentos, a nosso ver, estendem-se às situações em que os fatos linguísticos, *in casu* as lexias africanas, passaram a constituir a construção de identidades linguísticas e sociais, no tocante a crenças, atitudes e valores. Certamente, essa tarefa é muito bem executada pela Sócio-história.

Ao utilizar a divisão tripartida de Labov (1972) para interpretar os dados em que analisa as orações relativas em escocês, Romainne (1982) dá-nos pistas para hierarquizarmos as categorias avaliativas (crenças, valores e atitudes) com as quais lidamos nesta dissertação. As três formas de avaliação empregadas por Labov (1972) e ratificadas por Romainne (1982) foram interpretadas por nós ao verificamos a relação de cooperação (ativa ou passiva) que o utente revela ao entrar em contato com lexias de origem africana, incorporadas à nossa cultura.

Ao contrário da Sociolinguística, as fontes da Sócio-história são ampliadas pela visão de Romainne (1982). O texto escrito é trazido para a discussão em prosa e verso, tais como prosa (oficial, literária, epistolar) e verso (relativo à corte, religioso ou moralizante e cômico). Assim, não foi por acaso que nós em nossas discussões apresentamos dados da nossa história literária, textos e documentos oficiais em nosso percurso analítico.

Em relação aos textos literários, Romaine (1982, p.16) examina-os com o intuito de observar como neles e por meio deles se dá a variação. *In casu*, lançamos mão dos textos literários para ver neles os traços de percepção da identidade dos usos dos africanismos tornados brasileirismos, e como tal percepção é levada a cabo pelo Romantismo e pelo Modernismo, dois movimentos literário-culturais de construção e resgate da brasilidade por meio daquilo que nos representa enquanto nação e indivíduos: a língua.

Para Romaine (1982), a Sócio-história ajuda-nos a reconstruir a língua em seu contexto social, pois a língua por si mesma indicaria os traços históricos externos que também a constroem. Um exemplo disso é a efêmera querela travada por Rachel de Queiroz e seu "editor português" que lhe pedira autorização para alterar seus livros a fim de aproximar-se do ideal lusitano de língua portuguesa. Haveria, portanto, na solicitação do "editor", uma violação da formação sócio-histórica da língua de Rachel de Queiroz (1970 [1954]). Tal violência seria uma maneira de ultrapassar a **competência linguística** da autora. Esse raciocínio leva-nos à competência comunicativa, conceito que Romainne (1982) vai "beber" na fonte de Dell Hymes (1974). Tal pressuposto foi usado por nós ao lidarmos com as avaliações feitas pelos participantes desta pesquisa sobre *o emprego* ou *não* de lexias de origem africana e afro-brasileira. O que então chamamos de competência comunicativa? Ou mais precisamente, *competência comunicativa lexical*?

A competência comunicativa capacita o falante saber *quando falar* e *quando não falar*. Assim, ele avalia que construções poderiam ser utilizadas na conversação para parecer cortês, descortês, simpático ou antipático. A que tipo de competência se refere à capacidade de selecionar o vocabulário adequado à situação comunicativa? Entendamos a questão: quando um falante opta por se referir a outrem que considera especialista ou perspicaz em algum campo do conhecimento ou das atividades laborais pode a ele se referir como "expert", mas pode chamá-lo também de "bamba", o que determinará, além do conhecimento de tais vocábulos, é a pertinência de cada um a cada situação comunicativa da qual participa ou coopera na construção da interação verbal, da enunciação. Vejamos os exemplos.

(1) Aquele engenheiro é um expert em informática.
(2) Aquele engenheiro é um bamba em informática.
(3) Aquele capoeirista é um expert na meia-lua de frente.
(4) Aquele capoeirista é um bamba na meia-lua de frente.

Isso posto, ao empregar lexias específicas, o falante estaria atuando dentro de sua competência sociolinguística (HYMES, 1974), já que ele demonstra a capacidade de adequação das variedades linguísticas num determinado contexto comunicativo. Mais do que regras quantificáveis probabilisticamente, o estudo da competência comunicativa (em nosso caso a competência comunicativa lexical) demonstra que o falante hierarquiza valores além de regras de provável ocorrência desta ou daquela forma.

É a partir da escolha da análise sociolinguística integrada aos pressupostos da linguística sócio-histórica que a pesquisa de Romaine (1982) tenta demonstrar que a competência comunicativa está relacionada aos contextos sociais e interacionais. A linguista argumenta que "[...] uma explicação razoável da mudança da linguagem depende da possibilidade de descrever a diferenciação ordenada dentro da linguagem" (ROMAINE, 1982, p.209).

Refletir acerca de lexias de origem africana incorporadas à língua portuguesa do Brasil serve como um dos caminhos mais prováveis de entendermos a diversidade cultural que forma nossa identidade linguística.

O passo seguinte será dado no sentido de apresentarmos como o dicionário e sua utilização adequada podem ser ferramentas de ampliação da competência comunicativa lexical.

Até o presente momento de nossa discussão, tratamos dos aparatos legais e teóricos que sustentam nossa proposta de intervenção, resta-nos ainda falar acerca do papel do dicionário na percepção de crenças, atitudes, valores e, por fim, da identidade linguística de um povo ou, *in casu*, de uma cultura.

Em 2010, a historiadora Carla Bassanezi Pinsky organizou um livro, *Fontes Históricas*, cuja introdução, intitulada "O livro *Fontes históricas como fonte*", apresenta uma pertinente discussão sobre aquilo que a História, ao longo dos séculos XVIII e XXI, considerou fonte[35] para descrever e analisar a sociedade. Do delineamento feito por Pinsky (2010), observamos que o conceito de fontes históricas, antes circunscrito a documentos oficiais (incluindo a literatura canônica ou assim considerada), começa a se ampliar por influência da Escola dos *Annales* que inspirou pensadores como Pierre Villar (1906 – 2003), defensor do Catalão e de sua cultura, a propor que a história de um povo só poderia ser descrita se o fizéssemos pela história total – toda a história. Assim, deixa a história de ser uma ciência voltada para a narração, para o fato político e para o acontecimento em si, abrindo-se agora a história-problema. E tal abertura dá ocasião ao uso de outros documentos, outras fontes e outros valores advindos de "múltiplas abordagens no campo social". Seguindo essa linha de raciocínio, Pinsky (2010) elabora uma longa lista de fontes "consultadas e discutidas" pela história total; embora a autora não faça menção aos dicionários reconhece que existe "uma infinidade de outras [fontes] mais" (PINSKY, 2010, p.15) e que seria impossível enumerá-las. Acrescentemos, pois, a nossa, reconhecendo que o dicionário é, a nosso sentir, uma fonte sócio-histórica indispensável à presente discussão: passemos às evidências.

Optamos por iniciar esta discussão citando Labov (1972) justamente porque, como já tivemos oportunidade de dizer, são poucas as fontes históricas sobre a cultura africana e afro-brasileira no Brasil. A esse respeito nada é mais esclarecedor que o depoimento de Raul Lody (2006) na Apresentação de seu livro *Dicionário de artes sacras e técnicas afro-brasi*leiras:

> Embora o Brasil possua longa tradição nos estudos sobre cultura material indígena, o que revela tendência da Escola Brasileira de Etnografia, relega a um segundo plano a cultura material caracterizada por formação, inspiração, representação e uso afro-brasileiros. Esta forte tendência do mundo acadêmico permanece e avoluma-se nos trabalhos dedicados às populações indígenas, evidentemente com todo o mérito recorrente ao tema e seu significado na cultura nacional. (LODY, 2006, p.5)

[35] A expressão fonte histórica, por muito tempo, até antes do advento dos Analles, referia-se aos documentos e mapas, aos vestígios deixados ou recuperados pelo homem. Posteriormente, houve alargamento de sentido como ora empregamos.

Essa opção pelo índio que remonta ao Romantismo e a negação da fala aos afrodescendentes em nossa literatura modernista, a despeito de alguns trabalhos de Jorge de Lima[36], justifica-se pelo fato de que os primeiros estudiosos da realidade afro-brasileira estavam mais interessados em questões que passavam ao largo da "problemática social". Nina Rodrigues (1862 –1906) interessou-se por questões médicas e descurou-se das questões sociais e tangenciou por questões culturais; enfim, as leituras que fazemos daquele autor são de vestígios de informações que "escaparam" em seus textos.

Por outro lado, houve quem apresentasse em forma de livro uma visão mais apropriada da realidade dos afro-descentes, embora o método se assemelhe aos ditados pela cultura europeia e se limite a dar informações que eram peculiares àquela forma de ver o mundo. Um exemplo de livro que trata da cultura afro-brasileira nesses moldes encontra-se na obra de Manuel Querino (1851 – 1923), a obra póstuma intitulada *A arte culinária na Bahia* (1928), mas escrita em 1922, como consta na "Advertência Preliminar" que serve de introdução ao texto. O livro está dividido em quatro partes, a saber:

- A primeira – *Dos alimentos puramente africanos* – é um Glossário, como todo o livro aliás, apresentando a definição da iguaria, os ingredientes e o modo de fazer, tal qual uma receita, mas sem haver medidas exatas.
- A segunda – *De algumas noções do sistema alimentar da Bahia* – compõe-se de iguarias que são ressignificadas (ou reinterpretadas) pela culinária baiana, não lhe sendo exclusivas.
- A terceira – *Da sobremesa baiana* – contém noções inclusive de medição dos ingredientes, o que é incomum a outras partes. Certamente, o autor ouviu das quitandeiras e quituteiras de sua época a medida certa, já que maior ou menor ingrediente não "dava ponto".
- A quarta – *Do preparo de licores* – mostra-se como uma descrição de bebidas, inclusive de origem indígena no o "aluá" e o "cauim".

O melhor resumo que encontramos para a obra de Querino (1928) é de Lody (2006) que ora reproduzimos:

> A arte culinária na Bahia, de Manuel Querino, é um precioso inventário, em que o autor faz considerações sobre as receitas africanas, as receitas afro-baianas, as receitas tradicionais, assim como sobre os ingredientes, os processos artesanais das cozinhas no exercício e na tradição de fazer comida.

[36] Jorge Mateus de Lima (1893 – 1953) celebrizou-se pela publicação pelo poema épico "Invenção de Orfeu" em 1952, embora em 1947 tenha se dedicado a publicar "Poemas negros".

> O autor valoriza a história dos povos africanos, estes os verdadeiros colonizadores, coformadores de inúmeros patrimônios vivenciados por todos nós, brasileiros, incorporados aos nossos hábitos e costumes, dando singularidade a este país que se reconhece como o que carrega a mais notável afrodescendência em suas raízes. O tema comida traduz vivências, permite conhecer diferentes pratos de origem africana que vão formando baianamente uma mesa que inclui a mandioca, o azeite de oliva, os doces de leite: a ambrosia, o manjar de coco e a tão celebrada cocada, que nasce do sabongo, doce tradicional indiano. Contudo, é o dendê que impera no acarajé, abará, efó, farofa, moqueca, vatapá, caruru, e em tudo mais que Querino revela na cozinha do Recôncavo. (LODY, 2006, p.25)

Vemos que Lody (2006) apresenta o trabalho de Querino (1928) como um estudo que procurou incluir a cultura africana e afro-brasileira em seu lugar de destaque, já que para Querino (1928) os negros africanos e seus descendentes foram “coformadores” e tal argumento ia de encontro ao pressuposto de que a nação brasileira necessitava do imigrante para alavancar-se rumo ao progresso. Os povos africanos e seus descendentes, como lemos em Lody (2006), não apenas trouxeram valores, mas adaptaram valores que aqui encontraram (“aluá”, por exemplo) dando, isso se vê em nosso vocabulário, a singularidade que temos em relação aos outros povos “colonizados” pelos portugueses.

A importância do trabalho de Querino no contexto histórico brasileiro é ímpar, pois se opõe à concepção de que o branco europeu tenha sido o fundador de nossa brasilidade. Se voltarmos ao simbolismo alencariano da “fuga” de Ceci e Peri, vamos perceber que aquele novo casal (a nova Eva e o novo Adão) representam uma visão estereotipada do século XIX acerca de nossa identidade cultural. Curiosamente, encontram-se no imaginário popular brasileiro, especialmente dos rincões, crenças religiosas iorubanas que foram se disseminando da mesma forma que os negros africanos foram povoando nossa terra. Ao prefaciar o livro de Lody (2006), Antônio Olinto (1909 – 2009).

Neste sentido, vamos empregar dicionários ditos gerais da língua, em outros termos, aqueles que não são específicos de dado ramo do conhecimento. Os dicionários servem de instrumento para analisarmos as percepções que seus autores (também seres sociais e culturais) constroem ou refletem acerca das lexias africanas tornadas brasileirismos.

Concluída a nossa fundamentação teórica, passamos à metodologia.

4 METODOLOGIA

Nas seções anteriores, ocupamo-nos com os conceitos de africanismos, estrangeirismos e brasileirismos na história da Língua Portuguesa do Brasil, bem como discutimos os africanismos em livros didáticos, apresentando, ainda, bases teórico-metodológicas do ensino do léxico no Ensino Fundamental.

Nesta seção, são apresentadas algumas informações "sócio-demográficas" [37] do local da pesquisa, a descrição da metodologia utilizada, incluindo, (a) a forma de composição do *corpus,* (b) as características dos participantes, (c) os procedimentos metodológicos para a coleta de dados, bem como (d) a análise dos dados do questionário socioeconômico e cultural e (e) os passos detalhados da oficina diagnóstica.

Primeiramente, expusemos o detalhamento das etapas realizadas, além de retratar o campo da pesquisa e a comunidade de fala selecionada, seguindo os modelos indicados por Silva (2003, 2005).

Os procedimentos metodológicos imprescindíveis à pesquisa científica de cunho sociolinguístico exigem do pesquisador a seleção de colaboradores (escola e alunos), coleta de dados da escrita e da fala, extração dos dados, delimitação do fenômeno linguístico; neste caso, o uso de africanismos lexicais bem como análise e interpretação dos dados obtidos.

O ensino de Língua Portuguesa deve contribuir para a construção de uma sociedade democrática tal qual preconiza a Lei 10.639/03, por isso o estudo de itens lexicais, das palavras, do vocabulário, deve proporcionar o reconhecimento de que a cultura brasileira é formada também pela ação dos africanos e dos afrodescendentes durante a construção da história do povo brasileiro.

Nessa perspectiva, realizamos uma pesquisa através da **abordagem quantitativa**, uma vez que as informações obtidas foram traduzidas em números e porcentagens para serem classificadas e analisadas e da **abordagem qualitativa** por valorizar o vínculo existente entre o mundo objetivo e subjetivo, almejando que a interação entre estas abordagens expanda o olhar investigativo e a análise de dados, tal como nos orienta Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes (2010, p. 21) em seu livro *Metodologia da Pesquisa*: "[...] mais do que dicotomizar esses tipos admitimos que em pesquisas quantitativas podemos ter um 'olhar qualitativo' assim como em pesquisas qualitativas podemos ter um olhar quantitativo. E esta mixagem [...] dará amplitude ao olhar investigativo e de análise para os dados" (FAGUNDES, 2009, p. 21). Ademais, é inegável que a Sócio-história herdou da Filologia a interpretação discursiva (em

[37] Essa palavra não se encontra registrada no PVOLP razão pela qual optamos por empregá-la aspeada.

sentido amplo) da análise que realiza; logo, pensar em história social é pensar em interpretar, já que a história é – não duvidemos – uma interpretação de fatos.

Como nossa pesquisa tem por finalidade a elaboração de atividade didático-pedagógica, podemos inseri-la, do mesmo modo, na perspectiva de *pesquisa aplicada*[38] (JOYE, 2009). Assim procedemos porque um dos nossos objetivos com este estudo é a ampliação vocabular bem como a ampliação da competência comunicativa (HYMES, 1974).

Sendo assim, propusemo-nos a investigar africanismos tornados brasileirismos presentes na fala espontânea de alunos, em textos, em livros didáticos e em dicionários utilizados em nossa escola, para a posterior aplicação de *intervenção pedagógica* na turma do 7º ano do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira, na qual somos professora de Língua Portuguesa.

Inicialmente, fora realizada uma pesquisa bibliográfica para revisão de literatura acerca da formação do léxico do Português do Brasil, buscando situar a influência dos africanismos na constituição desse léxico, bem como conhecer aspectos relacionados ao ensino do léxico nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Esta pesquisa visou à produção de conhecimentos a partir da OBSERVAÇÃO DIRETA, ATIVIDADE DIAGNÓSTICA, REALIZAÇÃO DE OFICINA PEDAGÓGICA, APLICAÇÃO DE ENQUETE e QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO a fim de que percebêssemos o uso de africanismos tornados brasileirismos na fala espontânea de nossos alunos. Por fim, houve a análise das respostas ao questionário, das atividades escritas estimuladas e da produção textual "espontânea".

Do ponto de vista da atuação docente, passamos a listar as atividades que se estenderam para fora da sala de aula:

1. Observação dos dicionários disponíveis para uso na sala de aula do 7º ano do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira;
2. Orientação dos discentes na pesquisa de africanismos em dicionários escolares;
3. Comparação de dicionários para verificar que ideologia perpassa em sua formação ao tratar de africanismos;
4. Busca por sinônimos de amostras de africanismos nos dicionários escolares;
5. Leitura de gêneros textuais nos quais os africanismos são utilizados de forma aproximada à sua origem bem como às ressignificações.

---

[38] Segundo Cassandra Ribeiro Joye (2009), a pesquisa aplicada "[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigida à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais" (JOYE, 2009, p. 28).

A fim de tornarmos claro a metodologia empregada vamos apresentar em cada subseção seu detalhamento.

4.1 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*: O TRABALHO DE CAMPO

O aporte teórico-metodológico da Sociolinguística e da Sócio-história – ambas recortes da Linguística Histórica – atribui ao pesquisador o papel de fazer recortes a fim de tratar satisfatoriamente os fenômenos investigados, considerando o tempo e o espaço, bem como a materialidade discursiva, entendida como as fontes históricas (PINSKY, 2010; PINSKY, LUCA, 2009). Uma das principais "abstrações" [39] imprescindíveis nesse recorte é a seleção de uma comunidade de fala.

Na presente seção, consideramos importante apresentar o caminho que percorremos na (a) "construção" do *corpus* em análise, (b) a caracterização do campo de pesquisa e (c) caracterização dos informantes.

4.1.1 Campo da pesquisa

O espaço da pesquisa localiza-se no município de Caetité[40], situado no semiárido nordestino, na microrregião da Serra Geral, no sudoeste da Bahia, a 757 Km de Salvador, a capital do estado. Caetité é uma cidade do interior da Bahia com uma população de 47.078 habitantes, segundo o último recenseamento feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010. O munícipio é composto pelos distritos de Brejinho das Ametistas (a 24 Km), Caldeiras (a 60 Km), Maniaçu[41] (a 36 Km) e Pajeú dos ventos (a 26 Km), e alguns povoados, com destaque para Anguá, Campinas, Juazeiro, Santa Luzia e Umbuzeiro[42]. Em tais nomes vemos a marca indelével da pertença indígena, bem como da exploração de minérios, atividade que ao longo do Brasil Colônia garantiu a sobrevivência do município, já que era ponto de passagem de garimpeiros e troupeiros.

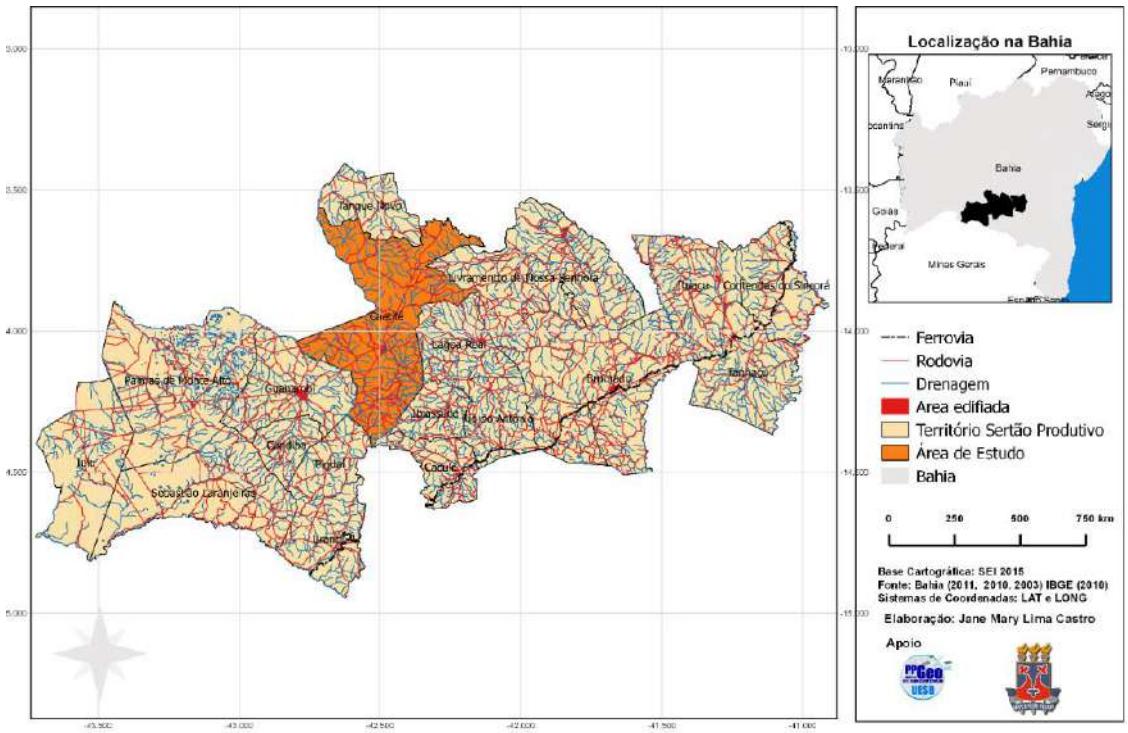
O Município de Caetité se encontra numa área denominada Território de Identidade Sertão Produtivo, tem como munícipios limítrofes do Sertão Produtivo: Tanque Novo,

---

[39] Retirar do conjunto da *Comunidade da Fala* determinados atores-falantes que representam estratos sociais demanda do pesquisador uma seleção relacionada à particularidade de seus objetivos no âmbito da pesquisa (LABOV, 1972).
[40] Vem do tupi, CAA (mata), ITA (pedra) ETÉ (grande) (Helena Lima Santos, 1976).
[41] Mani+açu = peixe grande.
[42] Variante de imbuzeiro, imbu+z+eiro planta

Livramento de Nossa Senhora, Lagoa Real, Ibiassucê, Caculé, Pindaí e Guanambi como pode ser observado pelo Mapa 01:

Mapa 01 – Localização de Caetité no Território Sertão Produtivo, Bahia, 2017



Fonte: CASTRO, 2015.

De acordo com estudos[43] desenvolvidos sobre o lugar, Caetité teve sua origem no século de XVIII como ponto de trânsito de viajantes que se dirigiam às zonas de mineradoras em Rio de Contas e Jacobina. Além disso, Caetité prosperou através do comércio e atividades agropastoris, sobretudo da lavoura algodoeira.

Caetité adquiriu renome no campo educacional, como polo de atração de estudantes de diversas localidades do estado, especialmente para frequentarem a Escola Normal[44]. Outras instituições de ensino passaram a compor o panorama educacional como o Instituto de Educação Anísio Teixeira, o Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira, o Centro Territorial de Educação Sertão Produtivo, a Universidade do Estado da Bahia, além de outras

[43] Entre esses destaco Helena Lima Santos. Caetité Pequenina e Ilustre (1976); Ely Souza Estrela O Sampauleiro (2003); Maria de Fátima Novais Pires. Crime na Cor (2003) que tratam da formação e desenvolvimento da cidade.

[44] Segundo a memorialista Santos (1976) essa escola foi criada em 1895 e fechada em 1903 por questões políticas, mas em 1926 foi inaugurada a Nova Escola Normal, na época em que o caetiteense Anísio Spínola Teixeira exerceu o cargo de Diretor da Instrução.

instituições de ensino públicas e privadas que incrementam o ensino na cidade. É de igual modo, reconhecida por ser a terra natal do educador Anísio Spínola Teixeira (1900 – 1971), não obstante, tais motivos de orgulho não a isentam dos problemas que interferem na qualidade da educação.

A cidade predominantemente de economia rural tem vivido nos últimos anos uma alteração significativa nos meios produtivos e formas de renda, principalmente, em virtude da exploração de minérios como urânio, ferro e ametista, bem como da instalação de um parque eólico, atividades que têm atraído pessoas de diversos lugares, alterando a rotina da população. Entretanto, a geração de emprego não tem contemplado, *grosso modo*, os munícipes, em razão principalmente da falta de profissionais qualificados no lugar. Outro agravante refere-se ao aumento das demandas por recursos naturais, sobretudo hídricos, assim como o incremento de problemas sociais como a violência.

Caetité possui 23 comunidades quilombolas, sendo nove delas certificadas e 14 ainda não certificadas. As comunidades Pau Ferro, Vereda dos Cais, Sapé, Mercês, Lagoa do Meio, Contendas, Olho D'água, Sambaíba e Vargem do Sal foram certificadas como comunidades quilombolas de auto reconhecimento. As certidões foram expedidas pela Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura.

Inserir a educação, em particular a educação para a diversidade cultural e linguística brasileira em tal contexto, é basilar para reavaliar as ações pedagógicas que nós, professores, propusemos aos nossos alunos, assim como sobre nossa capacidade de percepção das mudanças e permanências que ocorreram e ainda ocorrem na língua que falamos.

4.1.2 A Unidade Escolar

As informações apresentadas neste subitem têm por base o Projeto Político Pedagógico da unidade de ensino, fornecido pela equipe gestora. O Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira, escola de médio porte, localiza-se na zona urbana, mais especificamente no Bairro São José. O Colégio conta com um quadro de professores (efetivos e contratados) num total de 56, havendo ainda 34 funcionários (Auxiliares Administrativos, Digitação, Biblioteca, Limpeza, Porteiros, Vigilantes e Merendeiras).

Imagem 01 – Fachada do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira

O Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira é batizado com o nome de uma personalidade ilustre da cidade, a professora de história Tereza Borges de Cerqueira que, por mais de trinta anos, atuou no cenário educacional caetiteense, contribuindo grandemente no âmbito educacional da cidade. Professora Tereza Borges é reconhecida como uma mulher batalhadora, que exercia com profissionalismo todas as funções assumidas na sua carreira profissional. Formada pela Escola Normal de Caetité em 1946, além do cargo de professora, exerceu também as funções de Delegada Escolar, Diretora e Coordenadora Pedagógica, ocupando uma das cadeiras de professora de História do renomado Instituto de Educação Anísio Teixeira, centro de educação importante para a formação de professores no interior do sertão baiano, escola de referência estadual, além de exercido o cargo de vereadora Municipal em duas legislaturas.

Sob a autorização Nº 5853 - Diário Oficial de 24/08/1989, o Colégio iniciou suas atividades de inauguração e funcionamento nesta mesma data com a denominação de Escola Estadual de 1º Grau Tereza Borges de Cerqueira. Em 1994, teve início o Ensino Médio com os Cursos Técnico em Agropecuária, Técnico em Contabilidade, Técnico em Enfermagem e Formação Geral – Lei 7044/82, cuja Autorização para o Ensino Médio fora publicada em 1997 – Parecer CEE 166/97 e Resolução CEE 061/97 – Diário Oficial de 14/11/1997, tempo em que a escola teve sua denominação alterada para Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira. Atualmente, oferta o EF (séries finais) e o Ensino Médio.

4.1.3 Seleção dos informantes

Participaram dessa pesquisa 30 alunos de uma turma do 7º ano, turno vespertino, do Ensino Fundamental, Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira, rede de educação pública, Caetité, Bahia. Esclarecemos, contudo, que, embora todos os alunos tenham aceitado participar da pesquisa, apenas 20 alunos realizaram efetivamente todas as atividades propostas nas oficinas de diagnóstico. Entre esses, havia 10 meninos e 10 meninas, todos com idade entre 12 e 13 anos.

Para traçar o perfil dos informantes, realizamos a análise do questionário socioeconômico e cultural[45] respondido, particularmente, por eles. Os participantes, em geral, podem ser identificados como típicos adolescentes e jovens estudantes de escola pública.

Quadro 01 – Informantes da pesquisa com código para alunos do sexo feminino e alunos do sexo masculino, localização da moradia, idade e escolaridade

Informante	**Sexo**	**Zonalidade**	**Código**	**Idade**	**Escolaridade**
AF 01	Feminino	Urbana	AF 01	12	7º Ano A
AF 02	Feminino	Urbana	AF 02	12	7º Ano A
AF 03	Feminino	Urbana	AF 03	12	7º Ano A
AF 04	Feminino	Urbana	AF 04	13	7º Ano A
AF 05	Feminino	Urbana	AF 05	12	7º Ano A
AF 06	Feminino	Urbana	AF 06	12	7º Ano A
AF 07	Feminino	Urbana	AF 07	12	7º Ano A
AF 08	Feminino	Urbana	AF 08	12	7º Ano A
AF 09	Feminino	Urbana	AF 09	12	7º Ano A
AF 10	Feminino	Urbana	AF 10	13	7º Ano A
AM 01	Masculino	Urbana	AM 01	13	7º Ano A
AM 02	Masculino	Urbana	AM 02	13	7º Ano A
AM 03	Masculino	Urbana	AM 03	12	7º Ano A
AM 04	Masculino	Urbana	AM 04	12	7º Ano A
AM 05	Masculino	Urbana	AM 05	13	7º Ano A
AM 06	Masculino	Urbana	AM 06	12	7º Ano A
AM 07	Masculino	Urbana	AM 07	12	7º Ano A
AM 08	Masculino	Urbana	AM 08	12	7º Ano A
AM 09	Masculino	Urbana	AM 09	12	7º Ano A
AM 10	Masculino	Urbana	AM 10	12	7º Ano A

Fonte: Dados da pesquisa

[45] O questionário consta dos apêndices deste trabalho.

4.2 PERCURSO METODOLÓGICO

O princípio da pesquisa ocorreu após a autorização[46] da gestora da Unidade Escolar, concedendo o espaço para a realização da coleta de dados e demais ações necessárias à concretização desta pesquisa. Em seguida convidamos os pais/responsáveis pelos alunos para uma reunião, dia 11 de outubro de 2017, para que pudessem ter conhecimento sobre o conteúdo da pesquisa e assinarem o Termo de Consentimento[47]. Ainda que já tivessem sido informados sobre a aplicação das oficinas (tanto a diagnóstica quanto a de intervenção), os alunos também participaram da reunião. Houve uma enorme concordância por parte dos responsáveis e dos alunos, os quais assinaram o termo logo após a leitura do mesmo. É importante evidenciar que as dúvidas quanto à realização da pesquisa foram esclarecidas.

Com a finalidade de realizar a pesquisa, na intenção de alcançar os objetivos estabelecidos, foram realizadas as etapas seguintes:

1ª etapa: (18 de outubro de 2017) Conversa informal e aplicação do questionário[48] socioeconômico e cultural. Pretendíamos com a aplicação desse questionário observar aspectos que são extremamente necessárias a pesquisas cuja abordagem é "quantitativa-e-qualitativa" e de natureza aplicada sobre o uso de palavras de origem africana já integradas na Língua Portuguesa como brasileirismos. Entre os aspectos (sociais, econômicos e culturais) observados destacamos: sexo, idade, renda familiar, localização da moradia (zona urbana ou rural), grau de instrução dos pais, leituras preferidas, se possui acesso à *internet*, entre outros dados imprescindíveis para o desenvolvimento da pesquisa.

Após a aplicação do questionário socioeconômico e cultural, partimos para a análise dele e constatamos que os discentes são membros de famílias residentes na Zona Urbana do Município de Caetité, nos diversos bairros do município. Foram entrevistados 20 alunos, 10 meninos e 10 meninas na faixa etária entre 12 e 13 anos que se fazem presentes na classe de forma heterogênea. São adolescentes cujas famílias pertencem às classes populares e à classe média. Em geral, dividem suas atividades entre o estudo, o auxílio a suas famílias, em casa, ao lazer, à leitura, aos jogos e à tecnologia da informação (*whatsapp*, *facebook*, *youtube*, *instagram*), prática de algum esporte como futebol, ouvem músicas e assistem a filmes. Quando perguntados sobre o tipo de leitura que preferem, 10% dos alunos optaram por

---

[46] Conferir Termo de Autorização nos anexos.
[47] Conferir Termo de Consentimento nos anexos.
[48] Conferir nos apêndices.

romance, 40% aventura, 10% revistas e informativos, 20% a Bíblia, 5% livros didáticos, entretanto 15% revelaram que não têm o hábito de ler.

Perguntando sobre a profissão das mães encontramos: 04 Professoras, 05 Donas de Casa, 01 Doméstica, 02 Secretárias de Escola, 01 Merendeira, 02 Autônomas, 01 Desempregada, 01 Cabeleireira, 01 Enfermeira, 01 Costureira e 01 Lojista. Entre os pais temos: 01 que é professor e jornalista, 01 Guarda Noturno, 01 Microempreendedor, 01 Guarda de Trânsito, 01 Vendedor, 02 Comerciantes, 01 Marceneiro, 01 Lavrador, 01 Segurança, 02 Motoristas, 01 Vendedor de frutas, 02 Pedreiros, 01 Policial, 01 Funileiro, 01 Funcionário das Empresas Nucleares do Brasil e 02 colaboradores não informaram a profissão do pai.

Perguntados sobre a casa onde moram 13 informantes disseram que moram em casa própria, 04 em casa alugada, 01 em casa cedida e 02 informantes não responderam.

Nessas famílias, mensuramos que 70% têm os cônjuges alfabetizados, em outras 25% apenas a mãe é alfabetizada, não há casos de famílias em que apenas o pai seja alfabetizado, enquanto o indicativo de analfabetos é de cerca de 5%.

Em relação ao nível de escolaridades dos pais observamos que 45% possui ensino médio completo, 10% possui Ensino Superior, 30% Ensino Fundamental e 5% possuem o Ensino Médio Incompleto, 10% dos informantes não responderam a esta questão. Em relação às mães encontramos que 35% concluíram o Ensino Médio, 35% possui Ensino Superior, 5% possui Ensino Fundamental e 10% possui o Ensino Médio Incompleto. 15% dos entrevistados não responderam a esta questão.

Perguntamos aos alunos sobre a religião que praticam 45% deles disseram que são católicos, 45% protestantes ou evangélicos, 5% outra religião, 5% nenhuma e não houve praticantes da religião espírita nem da umbanda ou candomblé.

Solicitamos aos alunos que exemplificassem os seguintes elementos relacionados à cultura afro-brasileira e eles apresentaram as seguintes respostas: para

- *Música*: samba, lambada, Zumbi dos Palmares de Edson Gomes, Sorriso Negro, Candomblé, Olodum, Dendê ô Dendê;
- *Cantor:* Jorge Ben, Carlinhos Brown, Negra Li, Luiz Gonzaga, Alexandre Malaquias;
- *Esportistas:* Pelé, Ronaldinho Gaúcho, Ademir da Guia (jogador de Futebol), Adriano, Anderson Silva, Cafu, Garrincha;
- *Comidas Típicas:* Acarajé, Vatapá, Moqueca, Feijoada, Caruru, Mugunzá,

- *Palavras:* Cachimbo, fubá, cacimba, cafundó, banzar, tambor, bunda, caçula, cafuné, samba, abadá, axé, bambolê, cafua, Angola, Moçambique.

Perguntamos aos alunos se os livros didáticos utilizados por eles apresentam textos e atividades que valorizem a Cultura Africana e Afro-Brasileira e 60% deles disseram que Sim; 5% responderam Mais ou Menos e 35% disseram que Não.

Ao serem questionados acerca da finalidade de quando utilizam a *internet* em casa aproximadamente 100% dos alunos disseram que usam a *internet* para diversão, acessando redes sociais, jogos, etc. e que usam para estudar e fazer pesquisas de interesses gerais.

Perguntamos aos alunos se eles sabem quais foram os povos importantes para a formação da Língua Portuguesa do Brasil e obtivemos as seguintes respostas:

- 35% disseram que não sabem;
- 5% não responderam,
- 5% Portugueses;
- 5% Indígenas;
- 5% Portugueses e Indígenas;
- 5% Portugueses e Latinos;
- 5% Portugueses, espanhóis e africanos;
- 5% Portugueses e Africanos;
- 5% Portugueses, Italianos, Africanos, Indígenas, etc.;
- 25% Falaram que a Língua Portuguesa do Brasil é formada pela contribuição dos Indígenas, Portugueses e Africanos.

2ª etapa e 3ª etapas: (de 30 de outubro a 01 de novembro de 2017)

Realização da **Oficina Diagnóstica**, *Sondagem* intitulada: Trilhando Africanismos: O Ensino do Léxico em Sala de Aula, na turma do 7º Ano A vespertino, do CETBC. A nossa oficina de quatro horas de duração teve entre outros os seguintes objetivos a serem alcançados pelos alunos:

(a) Compreender a mensagem dos textos e identificar o assunto tratado nos mesmos;
(b) Identificar palavras e/ou expressões pertencentes ao vocabulário afro-brasileiro nos gêneros textuais trabalhados;
(c) Buscar e conhecer sinônimos dos africanismos tornados brasileirismos em dicionários;

(d) Compreender que o léxico da Língua Portuguesa Brasileira foi formado pela contribuição de vários povos, a exemplo dos indígenas, europeus e dos africanos que foram trazidos para o Brasil para serem escravizados na época do Brasil Colônia e Império.

Assim, ao início da realização da **Oficina Diagnóstica**, conversamos com os discentes a respeito da Cultura Afro-brasileira, sobre o conceito de africanismos, palavras de origem africana e afro-brasileiras[49] e indagamos aos alunos sobre os africanismos já conhecidos por eles.

Na sequência, os alunos leram e ouviram a música: "Respeitem meus cabelos, brancos" do cantor e compositor Chico César; neste momento, eles se familiarizaram com o tema, demonstraram gostar da música e ficaram mais animados e receptivos para as atividades seguintes. Apreciaram o poema do escritor modernista Jorge de Lima (1893–1953): "História"[50] (1947) que trata do percurso da imigração forçada de uma mulher desde a sua compra na África, sua chegada e vida de sofrimentos quando escravizada no Brasil – poema no qual Jorge de Lima faz um belo trabalho com a escolha das palavras, apresentando inclusive muitos africanismos.

Neste momento, 2ª etapa, os alunos receberam uma folha para relacionar os Africanismos encontrados nos textos lidos por eles e mais alguns que eles conhecessem. A seguir uma amostra das palavras selecionadas e listadas pelos alunos:

AF 01 – Batuque, Molambo, Moleque, Madeixa, Cafute, Pixaim, Bobó, Fute, Oxalá, Mochila.

AF 02 – Batuques, Mandingas, Tranças Pixaim, Benguelas, Zulos, Gêges, Comboieiros, Nagô, Tumbeiro, Sinhô, Sinhá, Orixás, Bobó, Aluá, Exu, Amuxila, Amofina, Oxalá.

AF 03 – Encangada, Comboieiros, Nagô, Oxalá, Tumbeiros, Orixás, Bobó, Aluá, Mandinga, Fute, Cafute, Exu, Amofina, Amuxila, Benguelas, Zulus, Gêges, Rebolos, Bundos, Bantos, Batuques, Toques, Pixaim.

AF 04 – Bobó, Oxalá, Benguelas, Zulos, Gêges, Rebolos, Bundos, Bantos, Batuques, Toques, Mandingas, Danças, Traças.

AF 05 – Acarajé, Oxum, Orixá, Bobó, Vatapá, Oxalá, Sinhá, Sinhô, Pelourinho, Ilê Aê Opó Afonjá, Mandinga.

---

[49] É conveniente esclarecermos que "palavras afro-brasileiras" devem ser entendidas como aquelas que sofreram derivação, ocasionada pelo acréscimo, por exemplo, de sufixos: quitanda > quitand+eir+a.

[50] O texto faz parte da obra Poemas Negros.

AM 06 – Bobó, Benguelas, Zulos, Gêges, Rebolos, Bundos, Bundos, Bantos, Oxalá, Orixá, Mandingas.

AM 07 – Oxalá, Mandingas, Tumbeiros, Comboieiros, Orixás, Cafute, Amuxila, Aluá, Nagô.

AM 08 – Benguelas, Zulos, Gêges, Rebolos, Bundos, Bantos, Batuques, Madeixas, Mandingas, Pixaim, Oxalá, Ancas, Sinhô, Sinhá, Orixás, Bobó, Inhame, Fute, Cafute, Exu.

AM 09 – Sinhô, Nagô, Zulos, Sinhá, Moleque, Cafofo, Moringa, Bobó, Fubá, Tipoia.

AM 10 – Oxalá, Orixás, Benguelas, Sinhô, Fute, Cafute, Pé De Pato, Tumbeiro.

3ª etapa: **O Cafofo Do Ari: A Sondagem**

Na **3ª Etapa** os alunos leram o texto: "No Cafofo do Ari: A África é aqui", selecionado para a realização da enquete, observaram os africanismos presentes no texto, numerados na ordem em que apareceram na breve narrativa e fizeram uma avaliação acerca do uso dessas lexias. Para cada **africanismo** encontrado, os alunos assinalaram, na questão 1, uma das opções que seguem:

(1) **Conhece**. A hipótese norteadora para tal classificação repousa na crença [entendida como conjunto de valores objetivos] do pesquisador de que a lexia pertence ao vocabulário passivo[51] do utente.

(2) **Conhece e usa**. A hipótese norteadora para tal classificação assenta-se na perspectiva de verificar se a lexia não só faz parte do vocabulário passivo, mas integra-se de certo modo ao vocabulário ativo do utente.

(3) **Conhece e não usa**. A hipótese norteadora para tal classificação reside no ato de o pesquisador conjecturar que a lexia faça parte do vocabulário da comunidade, mas por uma razão não proibitiva o participante evita-a.

[51] Vocabulário passivo é termo técnico da Didática de Línguas. Para melhor entendermos a posição teórica que assumimos, vamos recorrer ao excelente estudo desenvolvido por Célia Davi de Assunção em sua dissertação intitulada "Ampliação vocabular: glossário de textos do livro didático de Língua Portuguesa "Vontade de saber Português" do 9º ano, defendida em 2015 (UFU). Baseando-se em Coelho (2005), a pesquisadora afirma que "[...] um falante, condicionado pelo ambiente em que vive, vai construindo seletivamente seu vocabulário, sem se esforçar. Esse conjunto de signos memorizados, que fluem voluntariamente nos enunciados construídos verbalmente pelos usuários da língua, o autor [refere-se a Coelho] denomina-o de léxico ativo. Já quando, o aluno pode compreender palavras que não façam parte de seu léxico ativo, porém, ele as utiliza no ato da decodificação, mas não aparecem no 'ato da codificação" a não ser por muito esforço'" (ASSUNÇÃO, 2015, p.36). A pesquisadora informa-nos chegou a tal conclusão após a leitura da página 62 do trabalho de Coelho (2005), intitulado *A comunicação verbal e suas implicações didático-pedagógicas.* A pesquisadora concorda com Coelho (2005) em objetar a existência de dois léxicos, um ativo e um passivo, já que para ambos há apenas formas diferentes de realização – em um o predomínio da codificação e noutro o predomínio da decodificação. No que passe a análise robusta feita pelos autores citados (COELHO, 2005; ASSUNÇÃO, 2015), postulamos que haja no vocabulário ativo o uso efetivo e consciente e no vocabulário passivo uma percepção intuitiva. O contraste com línguas estrangeiras nos levaria a compreender a questão, já que por analogia, o falante toma como base alguma estrutura lexical que já possui em sua norma ou língua.

(4) **Não conhece**. A hipótese norteadora para tal classificação está na conjectura de que a lexia não faz parte do vocabulário nem ativo nem passivo da comunidade.

(5) **Nunca usaria**. A hipótese norteadora para tal classificação pressupõe que a lexia é vista ou avaliada como tabuísmo[52] dentro do repertório lexical da comunidade de fala.

(6) **Usaria**[53]. A hipótese norteadora para tal classificação admite que o termo não faça parte do mundo biossocial do utente – do seu mundo – mas que contra ela não exista nenhuma vedação, em outros termos, estão tendentes a incorporá-la a seu vocabulário ativo.

A partir dessa análise, os alunos passaram à questão seguinte atribuindo significado[54] aos africanismos catalogados de acordo com o conhecimento prévio que possuem.

4.3 ANÁLISE DOS DADOS OFICINA DIAGNÓSTICA – SONDAGEM

Os dados coletados na oficina diagnóstica foram muito significativos, especialmente, pela possibilidade de observarmos quais africanismos presentes no texto fazem parte da vivência, da comunicação e da interação social dos nossos alunos. No texto "No Cafofo do Ari: A África é aqui", os alunos identificaram 35 (trinta e cinco) lexias simples e 1 (uma) lexia composta. O quadro abaixo demonstra o percentual das respostas da avaliação realizada pelos alunos à cerca do seu conhecimento ou não da lexia e se a utilizam ou não em sua comunicação diária.

---

[52] Um tabuísmo refere-se a lexias que são, dentro de dada comunidade ou grupo linguístico, interditadas por motivo religioso, social ou supersticioso (JOTA, 1976, p. 320). A palavra origina-se de uma raiz de uma língua da polinésia, significando apenas "proibir". A extensão desse sentido ao conceito que ora possuímos deve-se ao historiador e arqueólogo francês de origem judia Salomon Reinach (1858 – 1932). Radcliffe-Brown (1881 – 1955) empregou-o para explicar a importância que ações, interdições e normas (vedações) assumem na tentativa de se explicarem as realidades de cada grupo social. Freud (1856 – 1939) empregou a noção de tabu para explicar neuroses obsessivas (1976). Do ponto de vista linguístico, um tabuísmo está ligado à vedação de uso de uma lexical pelo mal que sua simples pronúncia pode trazer aos que a falam e aos que a ouvem. Ademais, o tabuísmo está ligado à sanção social que pode recair sobre aquele que emprega a dita lexia. Em nossa cultura, evitamos a palavra "amante" particípio presente de amar, forma substantivada, justamente por oposição a "companheiro, parceiro".

[53] Como sói ocorrer em pesquisa de caráter quantitativo dentro da Sociolinguística, procedemos a algumas amálgamas por compreendermos que algumas respostas estão enviesando outras. Amálgamas e anulações de fatores são procedimentos ordinários dentro da pesquisa sociolinguística.

[54] Nessa terceira etapa, o significado atribuído foi de acordo com o conhecimento de mundo que os alunos possuem.

Quadro 02 - Respostas dadas pelos alunos à avaliação das lexias africanas presentes no texto: No Cafofo Do Ari: A África é aqui

Africanismo	Percentual das Respostas dadas à Enquete					
	Conhece	**Conhece e usa**	**Conhece e não usa**	**Não conhece**	**Nunca usaria**	**Usaria**
1 Cafofo	15%	5%	25%	40%	5%	10%
2 Moleque	45%	45%	10%	0%	0%	0%
3 Moringa	15%	15%	10%	45%	10%	5%
4 Monjolo	0%	0%	15%	80%	5%	0%
5 Calunga	0%	0%	0%	90%	5%	5%
6 Muxoxo	10%	0%	5%	80%	5%	%
7 Dengue	50%	45%	5%	0%	0%	0%
8 Mondrongo	0%	0%	10%	80%	0%	10%
9 Cafua	5%	0%	0%	15%	20%	0%
10 Mocambo	0%	5%	10%	75%	10%	0%
11 Molambo	5%	20%	10%	50%	15%	0%
12 Quizila	0%	0%	10%	85%	5%	0%
13 Bamba	15%	15%	25%	35%	10%	0%
14 Ginga	35%	20%	0%	40%	0%	5%
15 Fuzuê	35%	25%	5%	30%	0%	5%
16 Budum	0%	0%	0%	95%	5%	0%
17 Titica	15%	35%	20%	20%	5%	0%
18 Batuque	15 %	75%	0%	10%	0%	0%
19 Banzo	5%	0%	10%	17%	0%	0%
20 Bobó	25%	25%	0%	40%	10%	0%
21 Vatapá	30%	40%	0%	20%	0%	10%
22 Quiabo	25%	65%	0%	10%	0%	0%
23 Brucutu	35%	0%	20%	40%	5%	0%
24 Banguela	30%	60%	0%	10%	0%	0%
25 Broco	15%	15%	15%	55%	0%	0%
26 Bunda mole	25%	40%	10%	10%	5%	10%
27 Cacimba	25%	15%	15%	35%	10%	0%
28 Caçula	20%	60%	10%	5%	0%	5%
29 Fulo	5%	25%	5%	65%	0%	0%
30 Jabá	0%	10%	20%	65%	5%	0%
31 Lelê	0%	15%	20%	65%	0%	0%
32 Mambembe	0%	0%	5%	90%	5%	%
33 Meganha	15%	0%	20%	55%	10%	0%
34 Maracutaia	30%	25%	10%	30%	5%	0%
35 Mochila	15%	75%	0%	10%	0%	0%
36 Tipoia	25%	10%	5%	60%	0%	0%

Fonte: Dados da Pesquisa

Concluída a enquete, pedimos aos alunos que atribuíssem significados aos africanismos relacionados no texto “No Cafofo do Ari”, questão 2, de acordo com o seu conhecimento de mundo, segue uma amostra dos significados atribuídos pelos alunos:

Quadro 03 - Sinônimos atribuídos pelos alunos aos africanismos

Africanismo	Significado Atribuído pelos alunos		
	A3[55]	A5	A8
1 Cafofo	Casa	Moradia Simples	Casa simples e aconchegante
2 Moleque	Menino	Menino	Garoto danado
3 Moringa	Jarra	Lugar onde se armazena água	Objeto de barro usado para colocar água.
4 Monjolo	Ø	Ø	Ø
5 Calunga	Ø	Ø	Ø
6 Muxoxo	Ø	Ø	Beijo
7 Dengue	Doença	Doença	Algo dengoso ou doença
8 Mondrongo	Ø	Ø	Ø
9 Cafua	Ø	Ø	Ø
10 Mocambo	Objetos velhos	Ø	Ø
11 Molambo	Coisas que não prestam	Roupa rasgada ou velha	Roupas velhas
12 Quizila	Ø	Ø	Ø
13 Bamba	Ø	Sem Firmeza	esperto
14 Ginga	Dança	Não conhece	Dança
15 Fuzuê	Bagunça	Inquietisse	Bagunça
16 Budum	Ø	Ø	Ø
17 Titica	Cocô	Sujeira	Cocô
18 Batuque	Dança	Barulho com Tambor	Barulho semelhante ao do tambor
19 Banzo	Ø	Ø	Ø
20 Bobó	Comida	Comida	Comia africana
21 Vatapá	Comida	Comida	Um molho usado no Acarajé
22 Quiabo	Planta	Comida	Vegetal ou legume
23 Brucutu	Triste	Ø	Ø
24 Banguela	Sem dentes	Sem dentes	Pessoa sem dente
25 Broco	Ø	Ø	Ø
26 Bunda mole	Covarde	Pessoa tonta	Vagabundo
27 Cacimba	Poço	Ø	Ø
28 Caçula	Mais novo	Filho mais novo	Pessoa jovem que tem irmão
29 Fulo	Ø	Ø	Ø
30 Jabá	Ø	Ø	Ø
31 Lelê	Ø	Doido	Ø
32 Mambembe	Ø	Ø	Ø
33 Meganha	Ø	Ø	Ø
34 Maracutaia	Ø	Ø	Uma bagunça grande
35 Mochila	Suporte para livros, etc	Objeto Armazenador	Bolsa grande usada para guardar coisas
36 Tipoia	Ø	Ø	Suporte para colocar no braço

Fonte: Dados da Pesquisa

Na questão 3 da oficina diagnóstica, foram usados os dicionários escolares, no intuito de pesquisar o significado dessas palavras e compará-los aos significados atribuídos pelos

[55] Refere-se à caracterização por código do participante da pesquisa.

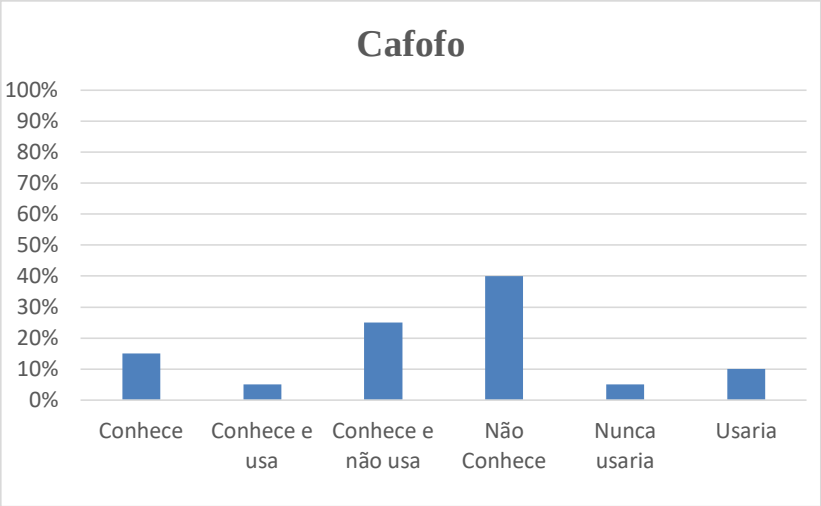
alunos anteriormente. Por fim, a última questão consistiu na criação de um texto (informativo, narrativo, ou poema) no qual foram empregados alguns dos africanismos tornados brasileirismos encontrados na música e no poema com os quais tiveram contato na fase inicial da oficina, cumprindo assim uma proposta do ensino de Língua Portuguesa, presente nos PCN, um trabalho pedagógico que parte da leitura e interpretação de textos, para posterior trabalho com aspectos linguísticos tais como o estudo lexical, no caso, desta oficina, privilegiou-se o estudo lexical dos africanismos tornados brasileirismos.

Ainda que observássemos essa quantidade significativa de lexias de origem africana no texto: "No Cafofo do Ari: A África é aqui", ressaltamos que, neste trabalho apenas uma amostragem será categorizada e analisada. Dentre elas, os gráficos abaixo ilustram cinco selecionadas de acordo com a ordem em que aparecem no texto.

4.3.1 Cafofo

Vejamos por meio de gráfico os dados obtidos na análise da lexia "cafofo".

Gráfico 01 – Ocorrência da palavra cafofo



Fonte: Dados da pesquisa

Como podemos observar a lexia *Cafofo* é um vocábulo pouco conhecido e utilizado pelos alunos, 40% deles responderam que **não o conhecem**. Entre os alunos, 25% embora o **conheçam**, **não o utilizam**; ao passo que apenas 15% revelaram **conhecê**-la e 5% deles revelaram que **não a usariam.** O fundamento que nos move para o controle do fator "nunca usaria" refere-se aos tabuísmos — forma considerada tabu ou propensa de sanção dentro da comunidade de fala.

Para os alunos que conhecem a lexia, *Cafofo* significa casa, moradia simples e aconchegante. No entanto, embora 40% afirmem que não conhecem a lexia, para os outros 40% a lexia cafofo pertence-lhe ao vocabulário passivo, apenas 5% têm-no em seu vocabulário ativo.

Qual seria por fim o sentido que os lexicógrafos conferem à palavra "cafofo"? Vejamos:

Para Castro, Cafofo seria assim definido:

> **CAFOFO** (banto) 1. (LP) – s.m. quarto, recanto privado, lugar reservado com coisas velhas e usadas. 2. (*°LP)* -s.m. sepultura. KIk./Kimb. *kafwofo,* lugar de coisas mortas. 3. (*°LP)* -s.m. terreno pantanoso onde a decomposição de matérias orgânicas ocasiona exalações características das águas apodrecidas em charcos. Kik. *Muufu>ka> (mu)fuufu,* lugar que exala mau-cheiro. (CASTRO, 2001, p.189)

A renomada africanista apresenta uma definição calcada no valor que lhe atribuem não só a origem (etimologia), mas grupos sociais urbanos que empregam o vocábulo. Vemos que Castro (2001) já o considera incorporado à Língua Portuguesa, sem fazer diferença à norma a que ele se relaciona.

Por outro lado, dois dicionários escolares, o Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Aurélio Júnior (2011) considera-o "brasileirismo popular" (2011, p.166), dando-lhe a acepção de "local onde se mora, residência" — sem conotação negativa. O Saraiva Jovem – Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado define-o como "casa, o lugar onde se mora" (2010, p.159). No entanto, há uma diferença entre os dois, considerando continuum classificatório que assumimos nesse estudo, já que o Aurélio Júnior (2011) classifica-o como "brasileirismo popular" enquanto que o Saraiva Jovem (2010) chama-o de "gíria brasileira – Bras. Gír." (2010, p. 159).

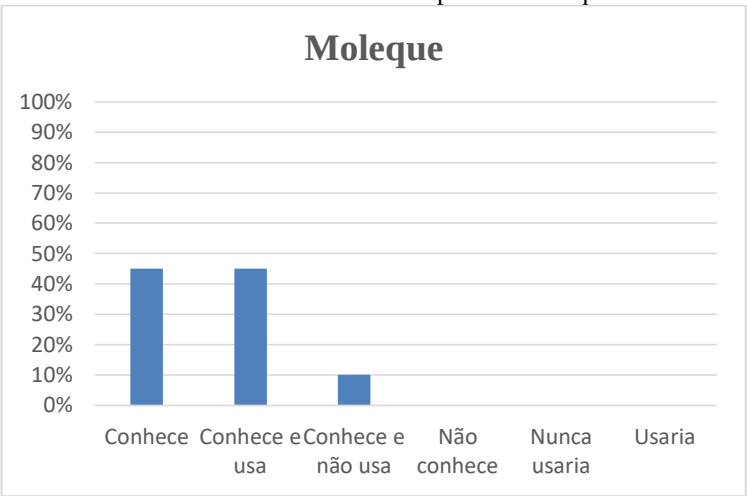
Seguindo esse mesmo sentido, o Pequeno dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2015), publicado pelo Instituto Houaiss, atribui-lhe dois sentidos: o primeiro faz coro ao Aurélio Jr e Saraiva Jovem, pois o sentido é "lugar onde se mora"; o segundo sentido é de "esconderijo", um termo que, a nosso juízo, teria sido construído por metáfora ao sentido etimológico. (HOUAISS, 2015, p.164). Por fim, o "Aurélio" (FERREIRA, 1986, p.321) traz a definição etimológica – "terreno pantanoso onde a decomposição de matérias orgânicas ocasiona exalações características das águas apodrecidas" e considera-o em tal acepção um regionalismo, situando diatopicamente em Minas Gerais. Por fim, informa-nos que pode ser usada no sentido de "sepultura".

A nosso sentir, a acepção de “esconderijo” justificaria o distanciamento dos discentes em relação ao vocábulo “cafofo”. Curiosamente, Francisco Ferreira Azevedo (2016) não lhe registra a acepção de esconderijo, embora apresente lexias como “biboca” (p.231). Azevedo entendeu por incluir “cafofo” entre uma das muitas possibilidades de se dizer “moradia” (p.74).

4.3.2 Moleque

Agora vamos discutir a lexia “moleque” com base nos dados que obtivemos:

Gráfico 02 – Ocorrência da palavra moleque



Fonte: Dados da pesquisa

Como podemos observar a palavra *moleque* é amplamente conhecida pelos alunos, 100% dos alunos assinalaram que conhecem esta lexia, ela faz parte do universo sociocultural e histórico dos nossos alunos; entretanto, 10% dos alunos disseram não utilizá-la, percentual que pode estar relacionado ao fato da lexia ‘moleque’ ser muitas vezes empregada com uma significação depreciativa, diferente da acepção: menino.

Para os alunos que conhecem a lexia, *moleque* significa menino ou garoto danado, levado; assim, seria um tipo diferente de menino, já se lhe atribui um qualificativo oriundo de seu “comportamento”.

Castro (2001) afirma que tal lexia provém das línguas banto (quimbundo, do quicongo e do umbundo). Seu sentido naquelas línguas africanas era o de “menino, garoto, rapaz” e ainda “meninote negro” (CASTRO, 2001, p.287). A palavra possui vários derivados em Português (molecada, molecagem, molecote, molecório, molequice). No Brasil, afirma a africanista, passou a designar uma característica de que é “canalha, velhaco”. O Aurélio

Júnior (2011) traz dois sentidos: o primeiro é pejorativo “homem sem palavra”, mas como brasileirismo popular equivale a “menino de pouca idade” (2011, p.603). No continuum formal escrito ↔ tabuísmo, parece-nos que o lexicógrafo faz oposição entre “brasileirismo” vs “brasileirismo popular”. O Saraiva Jovem traz quatro acepções e indica-lhes inclusive os empregos. Vejamos:

> **moleque** (mo.le.que) sm 1. Menino, garoto (“A mulher do Miranda tinha por este moleque uma afeição sem limites: dava-lhe toda a liberdade, dinheiro, presentes, levava-o consigo a passeio, trazia-o bem-vestido e muita vez chegou a fazer ciúmes à filha, de tão solicita que se mostrava com ele.”, O cortiço, Aluísio Azevedo.); 2. Pej. espertalhão, canalha, velhaco (Não quero que esse moleque se aproxime da minha irmã.); 3. Gír. sujeito, cara (Quem é o moleque que lhe telefona todos os dias?); adj 4. que tem jeito de ser jovial e brincalhão (Gosto do jeito moleque do maestro, que mesmo ensaiando a sério não deixa de aliviar o ambiente com alguma brincadeira.). Fem **moleca.** (SARAIVA, 2010, p. 741; 742)

A classificação feita pelo lexicógrafo é um bom espaço para reflexão. Considera “moleque” como uma lexia de sentido pejorativo, uma gíria e até um adjetivo. Nos dois últimos casos, a avaliação é melhorativa: “cara” e “jeito de ser jovial”, o que destoa da atribuição de “canalha” que aparece antes delas. Talvez seja essa a razão que levou 10% dos participantes da pesquisa a não empregarem a palavra.

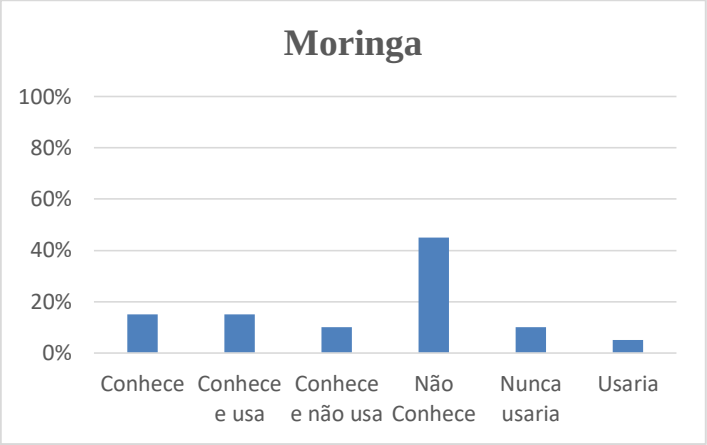
Ferreira (1986) apresenta “moleque” como o valor de “negrinho”, mas reconhece que existem três usos tipicamente brasileiros dois pejorativos e um “neutro”: “indivíduo sem palavra” e “canalha”; “menino de pouca idade”. É importante destacar que o autor ressalta-lhe a origem no quimbundo.

Por fim, o Pequeno Houaiss da Língua Portuguesa (2015) define-o como “brasileirismo”, dando-lhe a acepção de “garoto de pouca idade”, “brincalhão”; no entanto, ao finalizar o verbete, associa a palavra ao sentido de “pessoa atrevida, mal-educada” (HOUAISS, 2015, p.647). O que mais uma vez reforça a ideia dos 10% em evitarem o uso.

4.3.3 Moringa

Vamos tratar da palavra “moringa” e de sua avalição feita pelos participantes de nossa pesquisa. Lançamos mão de uma apresentação em gráfico na página seguinte.

Gráfico 03 – Ocorrência da palavra moringa



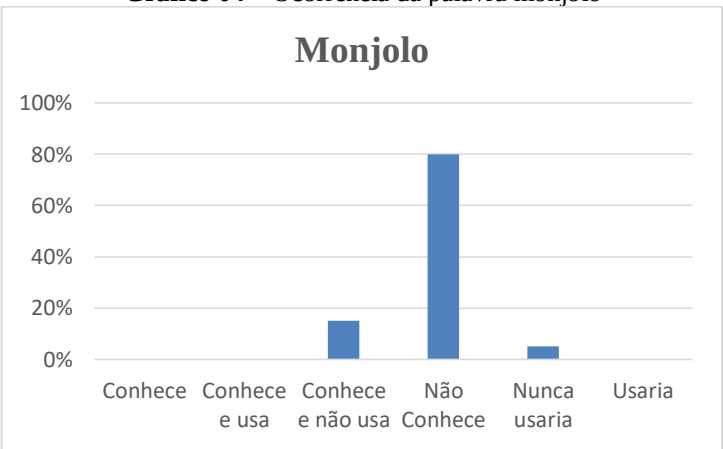
Fonte: Dados da pesquisa

Notamos que 45% dos alunos registraram que **não conhecem** a palavra *Moringa*, 15% disseram que **conhecem** e outros 15% registraram que **conhecem e usam**, 10% **conhecem e não usam**. 10% deles disseram que **nunca usariam** ao passo que apenas 5% disseram que usariam.

Para os alunos que disseram conhecer a lexia, *Moringa* significa jarra, lugar onde se armazena água e objeto de barro usado para colocar água. Essa definição está coerente com a proposta por Castro (2001, p.289) que a considera como brasileirismo, dando origem nas línguas banto (quicongo e quimbundo). Nessa mesma linha, o Aurélio Júnior (2011, p. 606) considera-a um brasileirismo, equivalendo a "quartinha". O Saraiva Jovem (2010, p.749) dá o mesmo sentido, mas não o classifica como brasileirismo.

4.3.4 Monjolo

Gráfico 04 – Ocorrência da palavra monjolo



Fonte: Dados da pesquisa

Como podemos verificar, a partir do gráfico 4, a palavra *Monjolo* é uma palavra que não faz parte do universo sócio-histórico e cultural dos alunos participantes da pesquisa, observamos que 80% dos alunos entrevistados registraram que **não conhecem** a palavra monjolo, apenas 15% disseram que **conhecem, mas não usam**, e 5% registraram que **nunca usariam**. Por certo, a palavra não faz parte do vocabulário ativo nem passivo dos nossos alunos e para 15% "monjolo" pertence ao vocabulário passivo. Há uma percepção de que a lexia não seria própria do uso da comunidade já que 5% têm-no na conta de tabu, recusando-se a usá-lo.

A maioria dos alunos não atribuíram significado para esta palavra, apenas 02 deles disseram que significa moinho rudimentar. Acreditamos que a ideia de moinho não faça parte do repertório lexical daquele grupo.

Castro (2001) dá-lhe uma definição a contento:

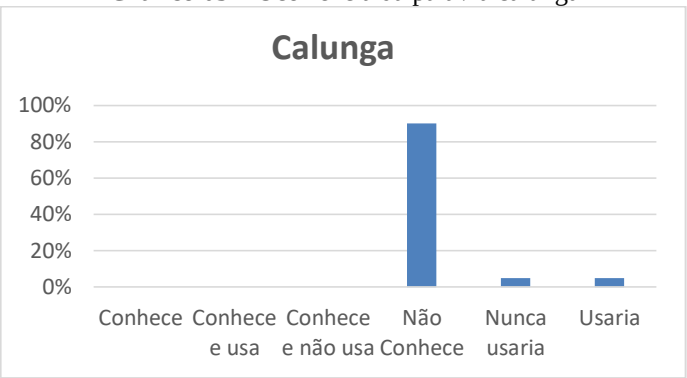
> **MONJOLO** (banto) 1. (*°BR)* -s.m. engenho tosco movido por água, empregado para pilar milho e descascar café. Cf. **monjole(i)ro.** Kik./Kimb. *mansilu* > *mansulu,* almofariz primitivo para pilar e descascar milho, feijão, amêndoas de palmeiras, etc. 2. (*°BR)* -s./adj. antigo povo banto no Brasil, da etnia *onjolo, van-* > *munjolo,* indivíduo do grupo de línguas cuainama do sudoeste de **Angola.** Var. **mujola, munjolo.** [...] (CASTRO, 2001, p.289)

A africanista apresenta a lexia como de origem banto, no sentido em que foi empregada no texto diagnóstico. Reconhece-o como brasileirismo, ao mesmo tempo em que o relaciona a certo povo de etnia banto. O Aurélio Júnior (2011, p.604) e o Saraiva Jovem (2010, p.743) classificam-no como brasileirismo.

4.3.5 Calunga

Vamos analisar os resultados encontrados para "calunga".

Gráfico 05 – Ocorrência da palavra calunga



Fonte: Dados da pesquisa.

É possível verificar, a partir do Gráfico 05, que a lexia *Calunga* é, também, uma palavra que não faz parte do universo socio-histórico e cultural dos alunos, observamos que 90% dos participantes registraram que **não conhecem** a palavra *Calunga*, 5% registraram que **nunca usariam** e apenas 5% revelaram que **usariam**.

Os alunos não atribuíram significado para esta palavra por não conhecê-la. Ao final da oficina, os alunos buscaram nos dicionários os significados para esta e outras palavras do texto: "No Cafofo do Ari: A África é aqui".

Castro (2001, p.192-193) considera que a palavra é de origm banto e possui cinco sentidos, a saber:

> **CALUNGA** (banto) 1. (LS) – s. o mar; o fundo da terra, o abismo; divindade poderosa; seus símbolos. Cf. **ocum.** Ver **calungambá,** [...]. Kik./Kimb./Umb. *Kalunga. 2. (LS)* -int. salve! Viva! Kik./Kimb. *Kalunga!* 3. (*^{o}LP)* -s.f. bibelô, qualquer imagem pequena, estatueta. Cf. **calunga-de-botica.** Kik. *Kolunga.* 4. (*^{o}BR)* -s.f. cada uma das duas bonecas eminentes do **maracatu.** Kik./Kimb. *kalúnga,* eminente, insigne, pessoa de alta hierarquia. 5. (*^{o}BA)* -s.m. rato pequeno, doméstico; (p. ext.) vadio, sabido, gatuno. [...] Kik./Kimb. *kalúnga.* (CASTRO, 2001, p.192; 193)

A africanista demonstra que a lexia pertence a quatro estratos da lusofonia. O primeiro pertence à **Língua-de-santo** (LS) — variedade da Língua Portuguesa em que palavras e estruturas linguísticas próprias das línguas áfricas e de seus ritos (africanos e afro-brasileiros) entrelaçam-se na prática cotidiana dos espaços sagrados (barracões, terreiros, roças). Calunga ainda pertenceria à Lusofonia indistinta, no sentido de "bibelô, estatueta". Seria de mesma sorte usada como brasileirismo no uso particular de Pernambuco; por fim, na Bahia, seria empregada para designar uma espécie de rato.

O Aurélio Júnior (2011, p, 171) apenas revela que o sentido é de boneco pequeno. Curiosamente, o Saraiva Jovem (2010, p.165) contraria a ordem analógica do estudo de

Castro (2001) ao considerar que foi o boneco do Maracatu que deu origem ao uso extensivo do bibelô. Por fim, apresenta-o como “camundongo”, sem fazer restrição ao espaço geográfico como fizera Castro (2001).

A partir destas evidências proporcionadas pela pesquisa bibliográfica e de campo elaboramos as Propostas de Intervenção sócio-histórica para o Ensino do Léxico em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II apresentadas na seção seguinte desta dissertação.

Esta pesquisa passou por uma etapa de qualificação em 31/08/18. Em atendimento à solicitação do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UESB de Jequié BA, realizamos, com os pais e/ou responsáveis pelos alunos, uma reunião no dia 10 de outubro de 2018, a fim de torná-los cientes da aplicação das propostas de intervenção pedagógica, dos conteúdos presentes nestas propostas e para que os pais e/ou responsáveis assinassem novos Termos de Consentimento ajustados às solicitações do Comite de Ética em pesquisa – CEP/UESB de Jequié BA.

Passemos à apresentação da Proposta de Intervenção Sócio-histórica.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA

Exibimos a seguir, as aulas da proposta de intervenção pedagógica que é composta por 03 (três) oficinas, as quais envolvem leitura, canção, pesquisa e reflexão sobre o uso de palavras de origem africana, sobre o contexto cultural e linguístico em que elas se inserem e produção textual. Essas oficinas foram planejadas tendo por base os pressupostos teóricos apresentados não somente na primeira e segunda seções, como também no decorrer de todo o trabalho. Seu objetivo principial é fornecer subsídios para o aprimoramento da competência comunicativa dos alunos do Ensino Fundamental II 7º ano, uma vez que as atividades propostas facultarão aos mesmos conhecer elementos da cultura brasileira, bem como fazerem a adequação vocabular às diversas situações comunicativas apresentadas. Informamos ainda que os textos que compõem a intervenção pedagógica foram escolhidos pensando na adequação à faixa etária do aluno com linguagem compreensível e ainda que alguma lexia apresentada não faça parte do vocabulário ativo ou passivo dos alunos, poderão os professores, com ajuda dos dicionários ou dos apêndices deste trabalho, consultar, junto aos alunos, os sentidos das referidas palavras, que serão preferencialmente apresentadas dentro de um contexto textual e sociocultural que facilitará a compreensão das mesmas.

As oficinas foram elaboradas procurando contemplar lexias relacionadas ao universo religioso que, segundo Castro (2001), apresenta o maior número de palavras, bem como lexias relacionadas à culinária, música, dança, entre outras:

> O português emprestou termos de várias línguas, dentre elas as indígenas (LI), em maior número, e africanas. Segundo o inventário de Castro (2001), são 3.517 os termos de origem africana no PB. Desses, a maior parte refere-se ao universo religioso, seguido dos termos relativos a culinária, música, dança etc. (PETTER e CUNHA, 2015, p.242)

Passemos a apresentação das oficinas elaboradas.

5.1 OFICINA 01: A CRIAÇÃO DO MUNDO SEGUNDO O POVO IORUBANO E DEUSES AFRO - BAIANOS (MÚSICA)[56]

Duração Prevista: 50'

OBJETIVOS:

- Identificar nos textos palavras que remetem ao contexto social e cultural africano e que fazem parte do contexto social e cultural brasileiro e da Língua Portuguesa.

CONTEÚDO: Leitura de textos e estudo do vocabulário (africanismos)

PROCEDIMENTOS

1. Leitura dos textos: A criação do Mundo e Deuses Afro Baianos;
2. Discutir, a cada leitura, a percepção dos alunos quanto à origem etimológica das palavras presentes nos textos;
3. Solicitar a realização da seguinte tarefa relacionada aos textos:

Explorando os textos:

a) Que palavras do texto você considera pertencente à cultura africana?
b) Essas palavras remetem a alguma atividade da vida dos africanos e dos seus descendentes que vieram para o Brasil?

4. Você pode afirmar que algumas palavras do texto e que são de origem africana são usadas em nosso cotidiano? Explique-se.

RECURSOS:

- Material impresso;
- Caneta, Lápis, borracha;
- Pen-drive e aparelho de som;

---

[56] Pessoa de Castro nos esclarece que a língua-de-santo é a fonte atual dos aportes lexicais africanos no português do Brasil, e a música popular brasileira é, hoje, o seu principal meio de divulgação, em razão de muitos dos seus compositores serem membros de comunidades afro-religiosas, como o foi Vinicius de Moraes e, atualmente, Caetano Veloso, Gilberto Gil e tantos outros de igual grandeza, entre os quais os compositores de blocos afros e afoxés da Bahia. Exemplo relevante é a palavra axé (de étimo fon/iorubá), os fundamentos sagrados de cada terreiro, sua força mágica, usada como termo votivo equivalente a "assim seja", da liturgia cristã ou então "boa-sorte", que terminou incorporada ao português do Brasil para denominar um estilo de música de sucesso internacional, tipo "world-music", produzida na Bahia e conhecida por todos como "axé-music". (Castro 2015, p. 5).

- Dicionários para consulta;
- Tabela com a etnia e significações atribuídas aos africanismos, presentes nestes textos, por Castro (2001), bem como Aurélio Júnior (2011) e Saraiva Jovem (2010).

AVALIAÇÃO:

- Observar o envolvimento e a participação dos alunos durante a aula, discussões e atividades realizadas;
- Verificar a postura dos alunos durante a identificação das palavras de origem africana, à atribuição de sentido às mesmas, busca no dicionário e respostas dadas aos questionamentos presentes na atividade de estudo do texto.

Texto I:

A CRIAÇÃO DO MUNDO SEGUNDO O POVO IORUBANO

No princípio, havia só os Céus acima, as Águas e o Pântano abaixo. O rei dos deuses, Olorum, governava os Céus. A rainha dos deuses, Olocum, governava as Águas e o Pântano.

O jovem Obatalá não se conformava com esses reinos e resolveu com a ajuda de seu amigo Orumilá, criar algo além: a Terra.

O amigo lhe ensinou o que fazer: - Leve consigo bastante areia, desça dos Céus com a ajuda de uma corrente de ouro. Quando estiver próximo da água, derrame a areia. Espalhe a areia e logo terá terra seca. Leve consigo um amigo, pois a Terra vai estar vazia.

Assim fez Obatalá. Levou areia dentro de uma concha e depois que desceu pela longa corrente de ouro, derramou toda a areia sobre a água e a terra agora estava seca.

Mas Obatalá sabia que a areia poderia ficar num só lugar e para resolver esse problema levou consigo uma galinha que ao pular na areia começou a ciscar, a ciscar, a ciscar e com isso ela fez surgir as montanhas, os montes e os vales, uns diferentes dos outros!

Obatalá trazia consigo ainda uma semente igual a uma castanha, a noz de palma. Ele logo enterrou a noz e rapidamente cresceu uma árvore linda a qual deu uma frondosa sombra e Obatalá aproveitou-a para tirar um cochilo. Antes disso, preparou vinho que fez das nozes da árvore e tomou bastante dele.

Ao acordar, Obatalá sentiu-se sozinho e teve vontade de voltar ao céu, mas lembrou-se do gato, o amigo que trouxe da longa descida. Ele e seu amigo fizeram companhia um ao outro. Mas o gato era curioso e cavou a areia, e descobriu por debaixo dela uma argila. Obatalá aproveitou a argila e pensou em fazer pequenos seres, os homens. Não querendo perder a argila, Obatalá fez os homens e as mulheres, mas como estava com sono por causa do vinho, fez os homens e as mulheres com imperfeições. Chateado consigo mesmo, por ter bebido e por ter feito os homens e as mulheres daquele jeito, jurou protegê-los e mesmo que voltasse aos Céus nunca os deixaria.

Foi assim que Obatalá se tornou o protetor dos homens e das mulheres.

Texto II: Deuses Afro Baianos

Que mistério tem os negros
Só a malícia dos olhos podem ver
Na igualdade de uma raça ara-ketu
Na harmonia de cantar o Ilê-ayiê
A deusa negra tem o cabelo duro
Suas tranças são primitivas ao Ijechá
Como dizia mãe preta
E o nosso pai gangazumba
Essa canção que vem dos babalorixás
Á á á á abadeló oriô
Abadeló temi corajê babá

Iaô ebomim no pedido pra Xangô
Lembra que o mundo tá no fim
Pois o Exu já avisou
Iansã e Oxumaré com agogô e dois ganzás
Saúdam Iemanjá a Menininha do Gantois
Oxóssi chama Oxalá pra ninar nos braços
Oxum
E a Menininha do Gantois babalorixás
Iansã Egum
Ai Omolu Zaratempo
Ai pai de todos os orixás
Pede para mãe Oxum, guardar Menininha do
Gantois
Á á á á abadeló oriô
Abadeló temi corajê babá

ATIVIDADE SIGNIFICATIVA

Explorando os textos:

a) Que palavras do texto você considera pertencente à cultura africana?
b) Essas palavras remetem a alguma atividade da vida dos africanos e dos seus descendentes que vieram para o Brasil?
c) Você pode afirmar que algumas palavras do texto e que são de origem africana são usadas em nosso cotidiano? Explique-se.

5.2 OFICINA 02: AFRICANISMOS/ BRASILEIRISMOS PRESENTES NOS POEMAS DO ESCRITOR MODERNISTA JORGE DE LIMA

Data:

Duração Prevista: 02 aulas de 50’ Cada.

OBJETIVOS:

- Rever o conceito de Africanismos presente em dicionários escolares;
- Conhecer a biografia do poeta Jorge de Lima;
- Ler poemas do escritor Jorge de Lima e compreender o conteúdo presente nestes poemas;
- Identificar nos poemas palavras que remetem ao contexto social e cultural africano e que fazem parte do contexto social e cultural brasileiro e da Língua Portuguesa;
- Buscar os sentidos destas palavras, africanismos, nos dicionários escolares;
- Localizar nos poemas palavras (lexias) de origem africana, separar as palavras em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro;
- Apresentar o resultado das atividades aos colegas da classe.

CONTEÚDO: Leitura de poemas e estudo do vocabulário - africanismos/brasileirismos – léxico.

RECURSOS:

- Material impresso;
- Caneta, Lápis, borracha;
- Dicionários para consulta;
- Tabela com as significações e etnias atribuídas aos africanismos, presentes nestes textos, por Castro (2001), bem como Aurélio Júnior (2011) e Saraiva Jovem (2010).

AVALIAÇÃO:

- Observar o envolvimento e a participação dos alunos durante a aula, discussões e atividades realizadas;
- Verificar a postura dos alunos durante a identificação das palavras de origem africana, à atribuição de sentido às mesmas, busca no dicionário e respostas dadas aos questionamentos presentes na atividade de estudo dos poemas.

PROCEDIMENTOS

<u>Etapa: 1</u>

- Apresentação em fichas de cartolina, folhas impressas, ou mesmo em Datashow das seguintes palavras:

CAFOFO	**MOLEQUE**	**MORINGA**	**MONJOLO**	**CALUNGA**	**MUXOXO**
DENGUE	**MONDRONGO**	**CAFUA**	**MOCAMBO**	**MOLAMBO**	**QUIZILA**
BAMBA	**GINGA**	**FUZUÊ**	**BUDUM**	**TITICA**	**BATUQUE**
BANZO	**BOBÓ**	**VATAPÁ**	**QUIABO**	**BRUCUTU**	**BANGUELA**
BROCO	**BUNDA-MOLE**	**CACIMBA**	**CAÇULA**	**FULO**	**JABÁ**
LELÊ	**MAMBEMBE**	**MEGANHA**	**MARACUTAIA**	**MOCHILA**	**TIPÓIA**
COCHILO	**CACHAÇA**	**SAMBA**	**AXÉ**	**QUIGOMBÔ**	**BUMBUM**
QUITANDA	**QUITUTE**	**MAXIXE**	**XODÓ**	**JILÓ**	**MANDINGA**

- Depois de apresentadas e lidas as palavras, pedir aos alunos que as leiam em voz alta. Na sequência, perguntar se eles reconhecem algumas delas e o que significam.
- Espera-se que muitas sejam conhecidas e outras não. Por isso, o docente deverá levar os significados em textos, poemas, frases, dicionários ou em um contexto significativo.

Site consultado para a elaboração da oficina 2: Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=53646> Acesso em: 22/08/2018.

Etapa: 2

AFRICANISMO? O QUE É? (Colocar essa pergunta no quadro ou slide)

- O docente deverá levar dicionários para a classe e solicitar aos alunos que procurem o significado da palavra **africanismo**.

Observando o dicionário *Aurélio Junior: dicionário escolar da língua portuguesa* do dicionarista Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (2011, p. 59) encontramos: "**africanismo** *S.m.* Palavra ou locução oriunda de alguma das línguas africanas".

No dicionário HOUAISS, Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia. *Pequeno dicionário Houaiss da língua portuguesa* (2015, p. 29) encontramos: "**africanismo** *s.m.* **1.** Influência africana na cultura dos demais continentes **2. LING** palavra, construção ou expressão tomada de empréstimo de qualquer das línguas africanas"

Esses sinônimos podem ser procurados em outros dicionários impressos ou mesmo em dicionários na internet.

- O professor(a) deverá dizer aos alunos que temos muitas palavras de origem africana presentes na Língua portuguesa do Brasil e que nomeiam elementos de diversos campos de significação tais como relaciona a africanista Yeda Pessoa de Castro (2001):

-A autora relaciona como **antigos**, aqueles a**ssociados ao regime de escravidão**:

- banzo, mucama, viramundo.

- **Introduzidos por elementos novos:**

- Fauna: acangá, caçote, calunga, caranguji.
- Flora: andu, dendê, moranga, maxixe, jiló.
- Alimentação (comidas e bebidas): mungunzá, moqueca, aluá, cachaça.
- Casa, habitação, família: cafua, cubata, senzala, babá.
- Doenças: caxumba, tunga.
- Usos e costumes: cafuné, cochilo, calundu, dengo.
- Religião, candomblé: macumba, inquice, orixá, Zambi, Oxóssi, Exu, peji.
- Crenças e superstições: quizila, tutu, zumbi, mandu.
- Objetos fabricados: quibando, munzuá, muxinga, moringue, caçamba.
- Instrumentos musicais: timbau, marimba, cuíca, berimbau, agogô.
- Recreação: samba, maxixe, lundu.
- Ornamentos e vestes: miçanga, balagandã, tanga, canga.

Etapa: 3

Africanismos nos Poemas de Jorge de Lima

- O professor entregará para a turma a biografia do Poeta Jorge de Lima e fará a leitura e discussão da mesma com os alunos para que eles conheçam o contexto no qual os poemas foram escritos;

- Pode ser feita também leitura de texto sobre os **Poemas negros**, de Jorge de Lima;

- O professor informará aos alunos que será realizado um trabalho em grupo, no qual o professor entregará para cada grupo um poema de Jorge de Lima, ao receberem os poemas cada grupo deverá ler o poema recebido, compreender a mensagem, localizar as palavras de origem africana utilizadas por Jorge de Lima, procurar o significado das mesmas em dicionários e separá-las em quadros de acordo com os grupos semânticos relacionados pela africanista Yeda pessoa de Castro;

- Ao dividir a turma em grupos, o professor deverá considerar a quantidade de alunos e poemas a serem trabalhados;

- Ao final dessa etapa, cada grupo lerá o poema para os demais colegas, falarão sobre a compreensão que tiveram dos mesmos e das palavras selecionadas com suas respectivas significações.

Biografia de Jorge de Lima

Jorge de Lima (1895-1953) foi um poeta brasileiro. Fez parte do Segundo Tempo Modernista. É autor de vasta obra poética, que oscila entre o formalismo, o misticismo, as recordações da infância e a figura do negro.

Jorge de Lima (1895-1953) nasceu em União dos Palmares, Alagoas, no dia 23 de abril de 1895. Filho de senhor de engenho, mudou-se para Maceió, em 1902. Estudou no Colégio Diocesano de Alagoas. Com apenas 17 anos, escreveu o poema "Acendedor de Lampiões". Estudou Medicina no Rio de Janeiro. Em 1914 publicou "XIV Versos Alexandrinos", que foi sua estreia no mundo literário. Em 1919, retornou a Maceió, onde exerceu a profissão e dedicou-se à política.

A carreira poética de Jorge de Lima foi múltipla, iniciou-se no Movimento Parnasiano, e no final da década de 20 acercou-se de técnicas do Modernismo, em especial do verso livre. Reuniu as várias fases em seu poema, a epopeia barroco-surrealista "Invenção de Orfeu".

Jorge de Lima sintonizava-se com as proposições "regionalistas" de alguns intelectuais nordestinos, chefiados por Gilberto Freyre, daí a fase nordestina do poeta, caracterizada por uma produção literária focada na realidade existencial, cultural e histórica do povo do Nordeste. A valorização do misticismo nordestino o aproximou do catolicismo. Publica a biografia "Anchieta", "O Anjo" e "Tempos de Eternidade".

O autor explora também a cultura negra, em seus ritos e costumes.

Jorge Matheos de Lima faleceu no Rio de Janeiro, no dia 15 de novembro de 1953.

Fonte: https://www.ebiografia.com/jorge_de_lima/

Poemas negros, de Jorge de Lima

Poemas negros, de 1947, reúne dezesseis poemas do autor Jorge de Lima, já editados em livros anteriores e 23 novos poemas, estes apresentando, através de deuses africanos, uma espécie de história do negro no Brasil.

Nesses poemas encontramos a segunda fase ortodoxamente modernista de Jorge de Lima.

O tema da obra é a realidade africana do Brasil. De fato, bem cedo Jorge de Lima manifestou a consciência da discriminação racial. Ele ultrapassa o registro pitoresco e folclórico, assimila o cerne da cultura afro-nordestina e demonstra que a barreira racial é nada perante a universalidade da poesia.

Jorge de Lima propõe também a reflexão sobre a importância do sangue africano na composição de um novo "ser". Em *Poemas Negros*, o questionamento é refrisado nos versos de "Foi mudando, mudando", em que a voz poética deixa sem resposta a pergunta "Foi negro, foi índio ou foi cristão?", enquanto nomeia os pilares étnicos do povo brasileiro. Esse livro encerra com o poema "Olá, Negro" que fala sobre a influência do escravo na cultura brasileira, desenhando, em traços nítidos, a crueldade do tratamento que é imposto ao subalterno.

O poema inicia, referindo-se à sucessividade das gerações, cujos indivíduos empenham-se em rejeitar o sangue e a cor que lhes matiza a pele. E profeticamente sentencia: [eles] *não apagarão de sua alma, a tua alma, negro!* A repetição do substantivo abstrato, com a variação do possessivo de terceira e segunda pessoa, ressalta uma das marcas da sensibilidade brasileira. No escravo, a componente afetiva inclui a apetência artística que se realiza na música dos blues, jazzes, songs, lundus, e se extravasa na alegria. Para sublinhar a diversidade dos universos, o poeta avisa: *a raça que te enforca, enforca-se de tédio, negro*. Os dados objetivos, contudo, enumeram o lucro material (algodão e açúcar) e a trajetória de sofrimento do negro ("tronco, colar de ferro, canga de todos os senhores do mundo") para calcular, na hipérbole, o tempo necessário para humanizar o homem:

Quantas vezes as carapinhas hão de embranquecer
Para que os canaviais possam dar mais doçura à alma Humana?

No jogo da interrogação retórica, as figuras de estilo unem o fluir (longo!) do tempo, a exploração econômica e o amadurecimento do indivíduo. De temporalidade imponderável, o cabelo do negro reage à mudança da cor, assim como o homem tarda, pela cobiça, a adquirir uma alma. O condimento culinário é baliza de (des)humanidade. A metáfora, em ironia, alude a um capítulo da história da maldade no Brasil.

Tangida pela emoção, a consciência poética vê:

Apanhavas com vontade de cantar
choravas com vontade de sorrir
com vontade de fazer mandinga para o branco ficar bom,
para o chicote doer menos,
para o dia acabar e o negro dormir!

A resistência ao sofrimento transmite-se na alternância antitética de sofrer-cantar-chorar-sorrir, sugerindo uma disposição que se quer refazer. A prática mágico-ritual (mandinga) é evocada como recurso de atenuação da dor, que, afinal, o homem atinge com a noite e com o sono. No entanto, o tempo recompõe-se, e a esperança desponta com o novo amanhecer:

Olá, Negro! O dia está nascendo!
O dia está nascendo ou será a tua gargalhada que vem vindo?
Olá, Negro!
Olá, Negro!

Concluindo o poema, expressa-se a vocação do negro para a alegria. A imagem poética mescla cosmos e sentimento, ao confundir luz e som, no brilho da manhã e no contentamento do escravo. Então, fecha-se o livro *Poemas Negros*, no ressoar da voz de confiança na humanidade.

Fonte: https://www.passeiweb.com/estudos/livros/poemas_negros

Poema 1:

SERRA DA BARRIGA

(SERRA ONDE SE LOCALIZAVA O QUILOMBO DOS PALMARES)

Serra da Barriga!
Barriga de negra-mina!
As outras montanhas se cobrem de neve,
de noiva, de nuvem, de verde!
E tu, de Loanda, de panos-da-costa,
de argolas, de contas, de quilombos!

Serra da Barriga!
Te vejo da casa em que nasci.
Que medo danado de negro fujão!

Serra da Barriga, buchuda, redonda,
do jeito de mama, de anca, de ventre de negra!
Mundaú te lambeu! Mundaú te lambeu!
Cadê teus bumbuns, teus sambas, teus jongos?

Serra da Barriga,
Serra da Barriga, as tuas noites de mandinga,
cheirando a cachimbo, cheirando a liamba?
Os teus meios-dias: tibum nos peraus!
Tibum nas lagoas!

Pixains que saem secos, cobrindo
sovacos de sucupira,
barrigas de baraúna!
Mundaú te lambeu! Mundaú te lambeu!
De noite: tantas, curros-curros
e bumbas, batuques e baques!
E bumbas!
E cucas: ô ô!
E bantos: ê ê!
Aqui não há cangas, nem troncos, nem banzos!
Aqui é Zumbi!
Barriga da África! Serra da minha terra!
Te vejo bulindo, mexendo, gozando Zumbi!
Depois, minha serra, tu desabando, caindo,
levando nos braços Zumbi!

Explorando o poema:

a) Fale sobre o assunto tratado no poema.
b) Localize no poema oito palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.
c) Depois compartilhe o poema lido por você (por seu grupo) e as suas respostas às atividades com os demais colegas da classe.

Poema 2:

COMIDAS

Comer efó,
pimenta, jiló!
Iaiá me coma,
sou quimbombô!
Cobrei sustância
com mocotó!
Iaiá me diga,
nessa comida
você botou
mulata em pó?
Iaiá me coma
sou quimbombô!
Ai Bahia de Todos os Santos,
até nos pecados das comidas,
você botou nome santo?

Papos-de-anjo,
Peitinhos-de-freira,
Quindins-de-convento,
Fatias-da-sé!

Ai! Bahia de Todos os Santos,
o poema das suas comidas
foi São Benedito quem lhe ensinou?

Baba-de-moça,
Olho-de-sogra,
Levanta-marido,
Fatias-paridas,
Trouxinhas, Suspiros,
e Mimos-do-céu!

Bahia, estas comidas têm mandinga!
Bahia, esse tempero tem mocó!
Lá vem tabuleiro!
Cocadas, pipocas!
Lá vem verdureiro:
Pimenta, jiló!
Lá vem Frei Tomé:
Barriga-de-freira,
Toicinho-do-céu!

Bênção, Frei Tomé!
Moqueca, dendê,
Arroz com efó,
Pimenta, jiló!

Me coma Iaiá
que eu sou quimbombô!
que eu sou quimbombô!

Lá vem tabuleiro
de amendoim!
Comidas gostosas
mexidas por mim!

Me compre Iaiá
por São Bom Jesus
Senhor do Bonfim!

Explorando o poema:

a) Fale sobre o assunto tratado no poema?
b) Localize no poema oito palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.

c) Depois compartilhe o poema lido por você (por seu grupo) e as suas respostas às atividades com os demais colegas da classe.

Poema 3:

MADORNA DE IAIÁ

Iaiá está na rede de tucum.
A mucama de Iaiá tange os piuns,
balança a rede,
canta um lundum
tão bambo, tão molengo, tão dengoso,
que Iaiá tem vontade de dormir.

Com que
Ram-rem.

Que preguiça, que calor!
Iaiá tira a camisa,
toma aluá,
prende o cocó,
limpa o suor,
pula pra rede.

Mas que cheiro gostoso tem Iaiá!
Que vontade doida de dormir...

Com quem?

Cheiro de mel da casa das caldeiras!
O sagüim de Iaiá dorme num coco.

Iaiá ferra no sono,
pende a cabeça,
abre-se a rede,

como uma ingá.
Pára a mucama de cantar,
tange os piuns,
cala o ram-rem,
abre a janela,
olha o curral:
— um bruto sossego no curral!

Muito longe uma peitica faz si-dó...
si-dó... si-dó... si-dó...

Antes que Iaiá corte a madorna,
a moleca de Iaiá
balança a rede,
tange os piuns,
canta um lundum
tão bambo,
tão molengo,
tão dengoso,
que Iaiá sem se acordar,
se coça,
se estira
e se abre toda, na rede de tucum.
Sonha com quem?

Explorando o poema:

a) Fale sobre o assunto tratado no poema?
b) Localize no poema cinco palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.
c) Depois compartilhe o poema lido por você (por seu grupo) e as suas respostas às atividades com os demais colegas da classe.

Poema 4:

BICHO ENCANTADO

Este bicho é encantado:
não tem barriga,
não tem tripas,
não tem bofes,
não é maribondo,
não é mangangá,
não é caranguejeira.
Que é que é Janjão?

É a Estrela-do-mar que quer me levar.

Só tem olhos,
só tem sombra.
Babau!
Não é jimbo,
não é muçum,
não é sariema.
Que é que é Janjão?
É a Estrela-do-mar que quer me afogar.

Esse bicho é encantado:
não quer de-comer,
não quer munguzá,
não quer caruru,
não quer quigombô.
Só quer te comer.
Que é que é Janjão?
É a Estrela-do-mar que quer me esconder.
Babau!

Explorando o poema:

a) Fale sobre o assunto tratado no poema?
b) Localize no poema cinco palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.
c) Depois compartilhe o poema lido por você (por seu grupo) e as suas respostas às atividades com os demais colegas da classe.

Poema 5:

BENEDITO CALUNGA

Benedito Calunga
calunga-ê
não pertence ao papa-fumo,
nem ao quibungo,
nem ao pé de garrafa,
nem ao minhocão.

Benedito Calunga
calunga-ê
não pertence a nenhuma ocaia nem a nenhum tati, nem mesmo a Iemanjá,
nem mesmo a Iemanjá.

Benedito Calunga
calunga-ê
não pertence ao Senhor
que o lanhou de surra
e o marcou com ferro de gado
e o prendeu com lubambo nos pés.

Benedito Calunga
pertence ao banzo
que o libertou,
pertence ao banzo

que o amuxilou,
que o alforriou
para sempre
em Xangô.
Hum-Hum.

Explorando o poema:

a) Fale sobre o assunto tratado no poema?
b) Localize no poema seis palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.
c) Depois compartilhe o poema lido por você (por seu grupo) e as suas respostas às atividades com os demais colegas da classe.

Poema 6:

POEMA DE ENCANTAÇÃO

Arraial d'Angola de Paracatu,
Arraial de Mossâmedes de Goiás,
Arraial de Santo Antônio do Bambe,
vos ofereço quibebe, quiabo, quitanda, quitute, quigombó.
Tirai-me essa murrinha, esse gôgo, esse urufá,
que eu quero viver molecando, farreando, tocando meus ganzás!

Arroio dos Quilombos de Palmares,
Arroio do Desemboque do Quizongo,
Arroio do Exu do Bodocô,
vos ofereço cachimbo de pito, quitunde, quibembe, quigombó.
Assim, sim!
Arraial d'Angola de Paracatu,
Arraial do Campo de Goiás,
Arraial do Exu do Aussá,

vos ofereço quisama, quinanga, quilengue, quigombó.
Tomai acaçá, abará, aberém, abaú!
Assim, sim!
Tirai-me essa murrinha, esse gôgo, esse urufá!
Vos ofereço quitunde, quitumba, quelembe, quigombó.

Explorando o poema:

a) Fale sobre o assunto tratado no poema?
b) Localize no poema doze palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.
c) Depois compartilhe o poema lido por você (por seu grupo) e as suas respostas às atividades com os demais colegas da classe.

Poema 7:

OLÁ! NEGRO!

Os netos de teus mulatos e de teus cafuzos
e a quarta e quinta gerações de teu sangue sofredor
tentarão apagar a tua cor!
E as gerações dessas gerações quando apagarem
a tua tatuagem execranda,
não apagarão de suas almas, a tua alma, negro!
Pai-João, Mãe-negra, Fulô, Zumbi,
negro-fujão, negro cativo, negro rebelde
negro cabinda, negro congo, negro ioruba,
negro que foste para o algodão de U.S.A.
para os canaviais do Brasil,
para o tronco, para o colar de ferro, para a canga
de todos os senhores do mundo;
eu melhor compreendo agora os teus *blues*
nesta hora triste da raça branca, negro!

Olá, Negro! Olá, Negro!
A raça que te enforca, enforca-se de tédio, negro!
E és tu que a alegras ainda com os teus *jazzes*,
com os teus *songs*, com os teus lundus!
Os poetas, os libertadores, os que derramaram
babosas torrentes de falsa piedade
não compreendiam que tu ias rir!
E o teu riso, e a tua virgindade e os teus medos e a tua bondade
mudariam a alma branca cansada de todas as ferocidades!
Olá, Negro!
Pai-João, Mãe-Negra, Fulô, Zumbi
que traíste as Sinhás nas Casas-Grandes,
que cantaste para o Sinhô dormir,
que te revoltaste também contra o Sinhô;
quantos séculos há passado
e quantos passarão sobre a tua noite,
sobre as tuas mandingas, sobre *os* teus medos, sobre tuas alegrias!
Olá, Negro!
Negro que foste para o algodão de U.S.A.
ou que foste para os canaviais do Brasil,
quantas vezes as carapinhas hão de embranquecer
para que *os* canaviais possam dar mais doçura à alma humana?
Olá, Negro!
Negro, ó antigo proletário sem perdão,
proletário bom,
proletário bom!
Blues
Jazzes,
songs,
lundus...
Apanhavas com vontade de cantar,
choravas com vontade de sorrir,
com vontade de fazer mandinga para o branco ficar bom,
para o chicote doer menos,

para o dia acabar e negro dormir!

Não basta iluminares hoje as noites dos brancos com teus jazzes, com tuas danças, com tuas gargalhadas!

Olá, Negro! O dia está nascendo!

O dia está nascendo ou será a tua gargalhada que vem vindo?

Olá, Negro!

Olá, Negro!

Explorando o poema:

a) Fale sobre o assunto tratado no poema?
b) Localize no poema oito palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.
c) Depois compartilhe o poema lido por você (por seu grupo) e as suas respostas às atividades com os demais colegas da classe.

5.3 OFICINA 03: AFRICANISMOS/ BRASILEIRISMOS PRESENTES EM TEXTO INFORMATIVO - ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Data:

Duração Prevista: 01 aula de 50'.

OBJETIVOS:

- Revisar os africanismos estudados nas aulas anteriores;
- Ler texto informativo sobre a influência africana na Língua Portuguesa Brasileira;
- Identificar no texto informativo palavras que remetem ao contexto social e cultural africano e que fazem parte do contexto social e cultural brasileiro e da Língua Portuguesa;
- Destacar os africanismos/brasileirismos presentes no texto informativo;
- Ampliar o vocabulário realizando as atividades propostas;
- Produzir frases e/ou textos que contenham palavras de origem africana;
- Responder a uma questão de múltipla escolha.

CONTEÚDO: Africanismo/brasileirismo – Léxico da Língua Portuguesa Brasileira.

RECURSOS:

- Material impresso;
- Caneta, Lápis, borracha;
- Dicionários para consulta;
- Tabela com as significações e etnias atribuídas aos africanismos por Castro (2001), bem como Aurélio Júnior (2011) e Saraiva Jovem (2010).

AVALIAÇÃO:

- Observar o envolvimento e a participação dos alunos durante a aula, discussões e atividades realizadas;
- Verificar a postura dos alunos durante a identificação das palavras de origem africana, à atribuição de sentido às mesmas e respostas dadas aos questionamentos presentes nas atividades propostas.

PROCEDIMENTOS

Etapa: 1

- Leitura do texto informativo: Você sabia? História da Língua Portuguesa, do professor Paulo Hernandes (2008);
- Realização de atividades:

Você sabia? História da língua portuguesa

Você sabia... qual a extensão da influência africana no português brasileiro? Por quase 300 anos, o Brasil recebeu milhares e milhares de africanos, aqui trazidos como escravos para o trabalho rural ou mineração. Vieram negros de praticamente toda a África, mas deles destacam-se dois grandes grupos: o guineano-sudanês e o banto. Esses povos falavam muitas línguas, das quais quatro exerceram razoável influência na nossa. Do primeiro grupo, podemos mencionar o **ioruba** ou **nagô** (Nigéria) e o **eue** ou **jeje**(Benim). Do segundo, o **quimbundo** (Angola) e o **quicongo** (Congo).

Uma série extensa de palavras oriundas dessas línguas incorporou-se ao nosso léxico, especialmente as relativas a:

- **Divindades, conceitos e práticas religiosas**, ainda hoje utilizadas na umbanda, quimbanda e candomblé (inclusive essas três palavras), Oxalá, Ogum, Iemanjá, Xangô, pombajira, macumba, axé, mandinga, canjerê, gongá (ou congá);
- **Comidas e bebidas** (muitas delas, originalmente, comidas e bebidas de santo, que depois se popularizaram na nossa culinária, notadamente na baiana) – quitute, vatapá, acarajé, caruru, mungunzá, quibebe, farofa, quindim, canjica e, possivelmente, cachaça;
- **Topônimos**, isto é, nomes de lugares e locais – Caxambu, Carangola, Bangu, Guandu, Muzambinho, São Luís do Quitunde; cacimba, quilombo, mocambo, murundu, senzala;
- **Roupas, danças e instrumentos musicais** – tanga, miçanga, caxambu, jongo, lundu, maxixe, samba, marimba, macumba (antigo instrumento de percussão), berimbau;
- **animais, plantas e frutos** – camundongo, caxinguelê, mangangá, marimbondo, mutamba, dendê, jiló, quiabo;
- **deformidades, doenças, partes do corpo** – cacunda, capenga, calombo, caxumba, banguela, calundu, bunda.

  [...]

  Enquanto a grande maioria dessas palavras entrou há muito tempo na língua, uma outra é de chegada mais recente: *rastafári*, em que o elemento de origem árabe *ras* é título de chefe etíope (da Etiópia, nordeste africano). Designa tipo de penteado muito em moda nos últimos tempos no Brasil. A África continua inspirando. [...]

  HERNANDES, Paulo. *Você sabia?* n.131, 27 jun. 2008. Disponível em: <www.paulohernandes.pro.br/vocesabia/001/vcsabia011.html>. Acesso em: 5 dez.2011.

Explorando o texto informativo:

a) Fale sobre o assunto tratado no texto informativo.

b) Destaque as palavras que mais o surpreenderam. Oralmente, apresente-as a seus colegas.

c) Encontre no diagrama, a seguir, palavras referentes à cultura afro-brasileira, palavras de origem africana:

B	O	B	Ó	H	E	C	A	M	U	X	O	X	O	C	Y	I	V	A	T
X	A	A	B	C	F	H	A	Z	A	O	O	C	H	O	H	E	G	N	I
V	M	N	D	E	Ó	C	B	F	C	D	P	A	B	C	X	M	M	D	P
H	O	H	G	L	X	E	A	W	O	O	W	F	A	H	B	A	A	U	O
B	C	M	B	U	H	F	J	L	B	F	Z	U	Z	I	X	N	R	X	I
U	A	A	A	N	E	G	A	V	U	J	O	N	O	L	V	J	A	H	A
N	M	N	B	D	I	L	B	Y	D	N	X	É	H	O	A	Á	C	C	X
D	A	G	Á	U	J	H	A	H	F	L	D	H	X	X	T	X	U	A	H
A	B	A	X	X	M	A	X	I	X	E	V	U	D	Y	A	D	T	C	Q
M	U	N	L	A	N	M	O	L	E	Q	U	E	E	O	P	E	A	H	U
O	N	G	U	N	M	O	O	D	E	N	D	Ê	N	X	Á	N	I	A	I
L	D	Á	O	G	H	R	S	L	J	M	Q	U	G	A	X	G	A	Ç	A
E	A	Q	P	Ô	X	I	E	E	A	C	A	Ç	U	L	A	O	T	A	B
X	C	J	I	L	Ó	N	N	G	B	M	R	O	E	Á	H	S	S	E	O
H	S	A	M	B	A	G	Z	I	Á	G	B	R	W	Z	I	O	U	S	X
C	A	N	J	I	C	A	A	N	F	I	Q	O	U	X	V	X	A	C	B
M	O	C	H	I	L	A	L	G	H	N	P	C	A	C	I	M	B	A	A
C	A	X	U	M	B	A	A	A	B	E	R	I	M	B	A	U	Z	N	N
M	I	Ç	A	N	G	A	X	H	M	O	R	A	N	G	A	A	H	G	Z
A	M	O	N	J	O	L	O	H	A	X	É	C	A	L	U	N	G	A	O

<u>Etapa: 2</u>

- Atividade de produção de texto

As produções textuais serão apresentadas posteriormente, visando ao atendimento de um dos objetivos desta dissertação.

a) Escolha cinco palavras entre os africanismos estudados e produza um texto com o tipo e tema à sua escolha, mas tenha o cuidado em escrever um texto coerente e com sentido;

b) Leia o texto produzido para os colegas e o professor;

c) Responda a uma questão de múltipla escolha.

- Atividade de Múltipla escolha:

Africanismos

São exemplos de africanismos, ou seja, termos de línguas africanas que, com adaptações, entraram para o nosso vocabulário: quitute, camundongo, molambo, maribondo (ou marimbondo), cochilar, etc. Mas é no campo dos cultos religiosos (umbanda e candomblé) e

da culinária que essas participações são mais claramente perceptíveis. São africanos: orixá, Oxóssi, Xangô, Exu, macumba, agogô, acarajé, bobó, dendê, xinxim e muitas outras palavras.

(LEME, Odilon Soares. Linguagem, Literatura e Redação. São Paulo: Ática, 2004, p. 18)

O objetivo desse texto é:

a) Emitir uma opinião sobre o termo “africanismos”.
b) Explicar ao leitor o termo “africanismos”.
c) Falar sobre a contribuição das palavras africanas.
d) Refletir sobre exemplos de africanismos.

Concluída a elaboração da proposta de intervenção sócio-histórica para o ensino do léxico em aulas de língua portuguesa, preparamos os recursos necessários e agendamos a data da aplicação da proposta para os alunos. A seguir exibimos a seção seis com análise e discussão dos resultados obtidos durante a aplicação da Proposta de Intervenção.

6 RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO

Na presente seção, analisamos os resultados obtidos através da aplicação das oficinas de intervenção pedagógica intituladas: *Africanismos e Cultura Afro-Brasileira: Propostas de Intervenção Sócio-histórica para o Ensino do Léxico em Aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II.*

Neste sentido, apresentamos as respostas dos alunos e refletimos sobre as considerações feitas por eles, diante das atividades apresentadas e das discussões realizadas durante a aplicação da proposta. Além disso, avaliamos se eles alcançaram os objetivos pretendidos, ao mesmo tempo em que verificamos se a nossa proposição em forma de hipótese também foi atendida.

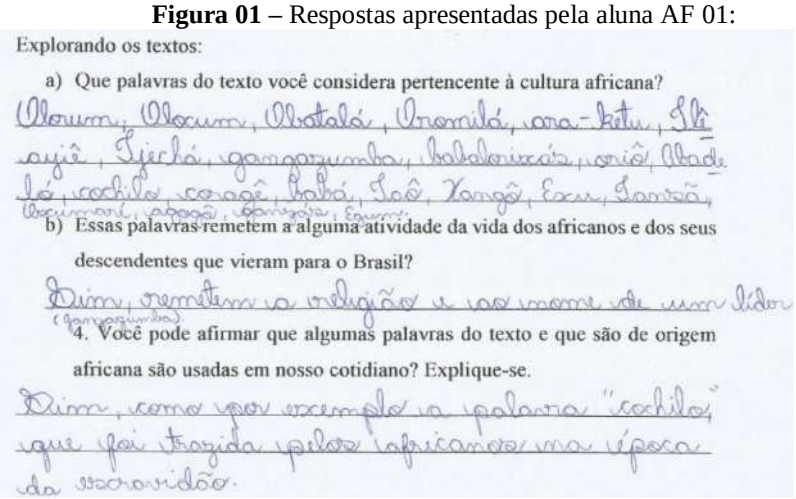
Como forma metodológica, optamos por apresentar trechos transcritos das respostas e dados percentuais, pautando-nos numa escala com três critérios: (a) resposta adequada, (b) resposta parcialmente adequada e (c) resposta inadequada.

6.1 OFICINA 01 - A CRIAÇÃO DO MUNDO SEGUNDO O POVO IORUBANO E DEUSES AFRO-BAIANOS. (MÚSICA)

No dia 20/03/2018, às vésperas do Dia Internacional de Eliminação da Discriminação Racial, realizamos a Oficina 1, nesta oficina apresentamos dois textos aos alunos, o primeiro: *A Criação do Mundo Segundo o Povo Iorubano* e o segundo: *Deuses Afro-Baianos*, este último uma música. Inicialmente foi realizada a leitura do texto e canção da música para posterior realização das atividades.

Observemos os questionamentos feitos aos alunos e amostra das respostas dadas por eles durante o estudo dos textos:

Figura 01 – Respostas apresentadas pela aluna AF 01:


Explorando os textos:

a) Que palavras do texto você considera pertencente à cultura africana?

Olorum, Olocum, Olotalá, Oromilá, ora-ketu, Ilê axiê, Iyerá, gangazumba, babalorixás, oriô, Abadelá, cochilo, coragê, Babá, Iaô, Xangô, Exu, Iansã, Olorumaré, abaçá, Omiroa, Eguim.

b) Essas palavras remetem a alguma atividade da vida dos africanos e dos seus descendentes que vieram para o Brasil?

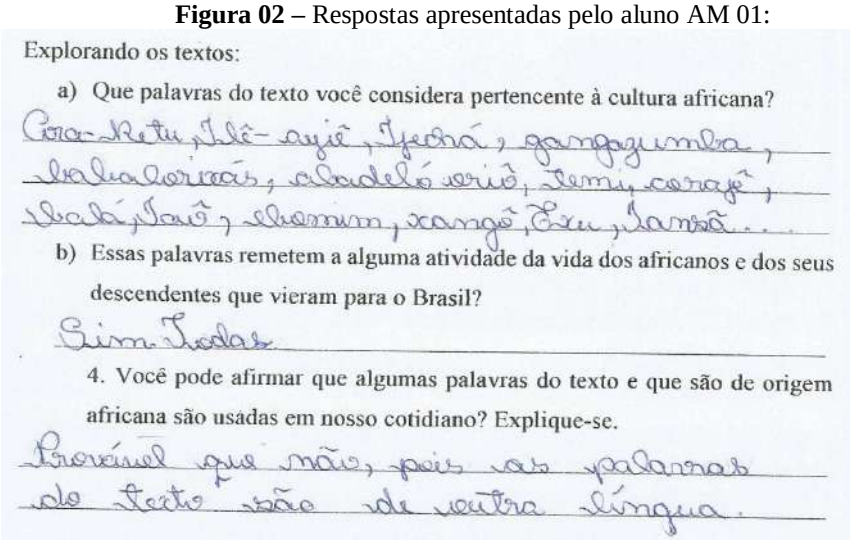
Sim, remetem a religião e ao nome de um líder (gangazumba).

4. Você pode afirmar que algumas palavras do texto e que são de origem africana são usadas em nosso cotidiano? Explique-se.

Sim, como por exemplo a palavra "cochilo", que foi trazida pelos africanos na época da escravidão.

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 02 – Respostas apresentadas pelo aluno AM 01:


Explorando os textos:

a) Que palavras do texto você considera pertencente à cultura africana?

Ora-Ketu, Ilê-axiê, Iyerá, gangazumba, babalorixás, abadelá oriô, Iemi, coragê, Babá, Iaô, Olorum, xangô, Exu, Iansã...

b) Essas palavras remetem a alguma atividade da vida dos africanos e dos seus descendentes que vieram para o Brasil?

Sim. Todas

4. Você pode afirmar que algumas palavras do texto e que são de origem africana são usadas em nosso cotidiano? Explique-se.

Provável que não, pois as palavras do texto são de outra língua.

Fonte: Dados da pesquisa.

Passemos a análise da primeira questão, letra a):

a) Que palavras do texto você considera pertencentes à cultura africana?

Para esta questão avaliamos como **Respostas Adequadas**, aquelas em que os alunos citaram corretamente de 10 a 15 lexias de origem africana; como **Respostas Parcialmente Adequadas** aquelas em que os alunos citaram corretamente de 5 a 9 palavras e como **Respostas Inadequadas** aquelas e que os alunos citaram entre 0 e 4 lexias. E obtivemos o seguinte dado: 55% dos alunos responderam adequadamente à questão; 20% Responderam

Parcialmente Adequado e 25% dos alunos responderam inadequadamente à questão apresentada. Os resultados quantitativamente aparecem por meio do Gráfico 06:

Gráfico 06 – Palavras relacionadas à pertença africana

Fonte: Dados da pesquisa

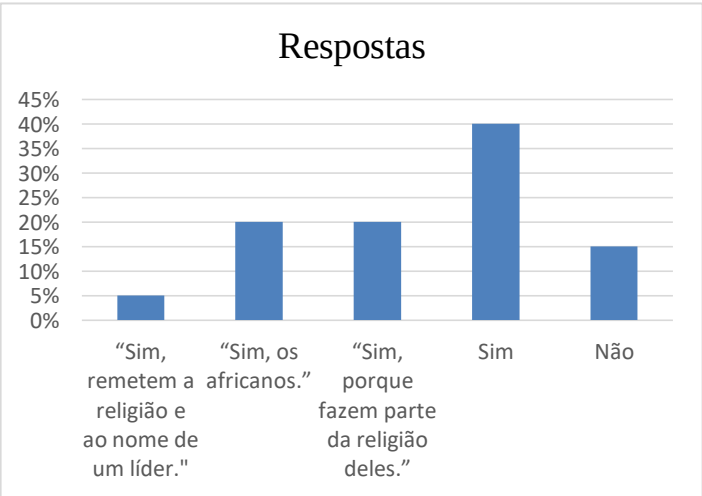
Assim, analisando os 55% de respostas adequadas, mais os 20% das respostas parcialmente adequadas consideramos satisfatória a forma como os alunos selecionaram as palavras que eles consideram pertencentes à cultura africana, o que revela que os discentes passaram a observar com mais cuidado a relação da pertença africana nos textos analisados.

Observemos agora o resultado da segunda questão, letra b):

b) Essas palavras remetem a alguma atividade da vida dos africanos e dos seus descendentes que vieram para o Brasil?

O levantamento das respostas dadas pelos alunos a esta questão, apresenta-nos o seguinte gráfico:

Gráfico 07 - Palavras relacionadas à atividade da vida africana e seus descendentes



Fonte: Dados da Pesquisa.

O Gráfico 07 nos revela que 85% dos alunos percebem que as palavras dos textos remetem a alguma atividade da vida dos africanos e dos seus descendentes. Entre os que disseram sim, 25% identificam que estas palavras fazem parte do universo religioso africano. Menos de 20% não relacionaram as palavras à pertença africana.

Conheceremos agora, através do Quadro 04 as respostas apresentadas pelos alunos à terceira questão, letra c):

c) Você pode afirmar que algumas palavras do texto e que são de origem africana são usadas e nosso cotidiano? Explique-se.

Quadro 04- Respostas à terceira questão da primeira intervenção

ALUNO	RESPOSTAS
AF 01	*"Sim, como por exemplo a palavra "cochilo", que foi trazida pelos africanos na época da escravidão."*
AF 02	*"Sim, negrinha e moleque são exemplos. Eles deixaram essas palavras e a gente acaba usando."*
AF 03	*"Acho que não, porque não conheço nenhuma."*
AF 04	*"Sim, às vezes falamos, porém nem temos ideia."*
AF 05	*"Sim, mas algumas foram modificadas. Pois eles vieram para cá e junto trouxeram suas culturas, e sendo assim, virou parte de nosso cotidiano."*
AF 06	*"Sim, negrinha, moleque são exemplos. Eles deixaram essas palavras e a gente acaba usando."*
AF 07	*"Sim, macaco, moleque, e ilê-ayê são exemplos de palavras africanas."*
AF 08	*"Sim. Porque essas palavras vêm da nossa "origem" e hoje usamos sinônimos."*
AF 09	*"Sim, algumas, mas uma grande parte não"*
AF 10	*"Sim, algumas. Mas não ouço muito essas palavras."*
AM 01	*"Provável que não, pois as palavras de texto são de outra língua."*
AM 02	*"Sim, porque tem palavras africanas, neste texto, que a gente usa."*
AM 03	*"Sim, pois elas entraram no nosso cotidiano com as culturas."*
AM 04	*"Sim, Oxalá, Agogô, Zaratempo, Oxum."*
AM 05	*"Sim, pois nós usamos moleque que é um exemplo."*
AM 06	*"Sim a palavra cochilo que é dormir um pouco."*
AM 07	*"Sim, pois nós utilizamos."*
AM 08	*"Sim, eu já ouvi as palavras cochilo, Iemanjá, Oxumaré, agogô, e alguns deuses africanos."*
AM 09	*"Sim"*
AM10	*"Sim, cochilo e agogô"*

Fonte: Dados da Pesquisa

Analisando as respostas apresentadas pelos alunos a esta terceira e última questão desta primeira intervenção pedagógica, observamos que 60% dos alunos responderam adequadamente à questão percebendo que algumas palavras de origem africana presentes nos

textos em estudo são usadas em nosso cotidiano. 20% dos alunos compreenderam a questão de forma particular citando outras palavras de origem africana que não apareceram nos textos. Apenas 10% dos alunos registraram que essas palavras não são usadas em nosso cotidiano. E os outros 10% responderam de forma parcialmente adequada ao questionamento.

Considerando as discussões realizadas em sala de aula com os alunos e as respostas apresentadas por eles, durante a aplicação desta primeira proposta de intervenção pedagógica, percebemos que o objetivo principal da intervenção: Identificar nos textos apresentados palavras que remetem ao contexto social e cultural africano e que fazem parte do contexto social e cultural brasileiro e da Língua Portuguesa, fora atingido, além disso foi possível notar que os alunos percebem a origem etimológica das palavras africanas presentes no texto, reconhecendo inclusive que as palavras de origem africana presentes nestes textos remetem ao universo das religiões afro-brasileiras, que algumas delas podem ser usadas em nosso cotidiano e percebendo também a palavra cochilo como de uso comum em nosso dia-a-dia.

6.2 OFICINA 02 – AFRICANISMOS/BRASILEIRISMOS PRESENTES NOS POEMAS DO ESCRITOR MODERNISTA JORGE DE LIMA.

Após a realização da Etapa de Qualificação desta Pesquisa em 31/08/2018, partimos para a organização dos materiais e ações necessárias à aplicação das últimas propostas de intervenção pedagógica. Visando ao atendimento das exigências do primeiro parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UESB de Jequié BA, convidamos os pais/responsáveis pelos alunos para uma breve reunião no dia 10 de outubro de 2018, para informá-los que estaríamos aplicando as últimas propostas da intervenção pedagógica: *Africanismos e Cultura Afro-Brasileira: Proposta de Intervenção Sócio-histórica para o Ensino do Léxico em Aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II* e assinarem novo Termo de Consentimento de acordo com as solicitações do referido Comitê de Ética em Pesquisa.

Embora já estivessem cientes quanto a aplicação das propostas de intervenção pedagógica, os alunos participaram da reunião e assinaram os termos de Assentimento e Autorização de Uso de Imagem/Assentimento.

Bem como na primeira reunião realizada, houve excelente aceitação por parte dos responsáveis e dos alunos, os quais assinaram os termos atualizados logo após a sua leitura.

Assim, no dia 16/10/2018 realizamos a aplicação da segunda proposta de intervenção pedagógica: *Africanismos/Brasileirismos Presentes nos Poemas do Escritor Modernista Jorge de Lima* (1893 – 1953).

1ª Etapa: Inicialmente foram entregues aos alunos fichas com a presença de 48 palavras de origem africana, solicitamos a um aluno que lesse em voz alta as palavras para a classe e **perguntamos se eles reconheciam algumas delas e o que significavam**.

Quadro 05 – Ficha com palavras da primeira oficina

CAFOFO	**MOLEQUE**	**MORINGA**	**MONJOLO**	**CALUNGA**	**MUXOXO**
DENGUE	**MONDRONGO**	**CAFUA**	**MOCAMBO**	**MOLAMBO**	**QUIZILA**
BAMBA	**GINGA**	**FUZUÊ**	**BUDUM**	**TITICA**	**BATUQUE**
BANZO	**BOBÓ**	**VATAPÁ**	**QUIABO**	**BRUCUTU**	**BANGUELA**
BROCO	**BUNDA-MOLE**	**CACIMBA**	**CAÇULA**	**FULO**	**JABÁ**
LELÊ	**MAMBEMBE**	**MEGANHA**	**MARACUTAIA**	**MOCHILA**	**TIPÓIA**
COCHILO	**CACHAÇA**	**SAMBA**	**AXÉ**	**QUIGOMBÔ**	**BUMBUM**
QUITANDA	**QUITUTE**	**MAXIXE**	**XODÓ**	**JILÓ**	**MANDINGA**

Fonte: Dicionários diversos

Quadro 06 - Respostas à primeira questão da segunda intervenção

Reconhecem as palavras e os seus significados.	Conhecem a maioria das palavras e os seus significados.
80%	20%

Fonte: Dados da Pesquisa

Para esse questionamento 80% dos alunos responderam que reconhecem as palavras e os seus significados, apenas 20% dos alunos disseram que conhecem a maioria, mas que desconhecem algumas. Foi possibilitado aos alunos consultar as palavras que eles não conheciam em dicionários e/ou em textos e tabelas com os significados levados para a classe.

O alto índice de reconhecimento demonstra que as palavras utilizadas por nós, embora sejam africanismos, estão de tal forma arraigadas à cultura brasileira que se tornaram – de certa forma – brasileirismos em graus variados.

Indubitavelmente, essa percepção de abrasileiramento fez com que alguns dicionaristas, a exemplo de Sacconi (2010, p.1215), não apresentasse, por exemplo, o étimo de jabá:

> Ja.bá s.m. (o) 1. Pop. Carne bovina, salgada e prensada, em mantas; charque ou prato preparado como charque. 2. Gír. Redução de jabaculê (2). 3. Gír. Comida de quartel. O jabá (1) difere da carne de sol e da carne-seca, que não são pensadas. (SACCONI, 2010, p. 1215)

Como vimos, trata-a [a lexia] como popular, o que, a nosso juízo, entraria numa dimensão entre o não-erudito ou clássico, atingindo inclusive a gíria. Tal fato repete-se em

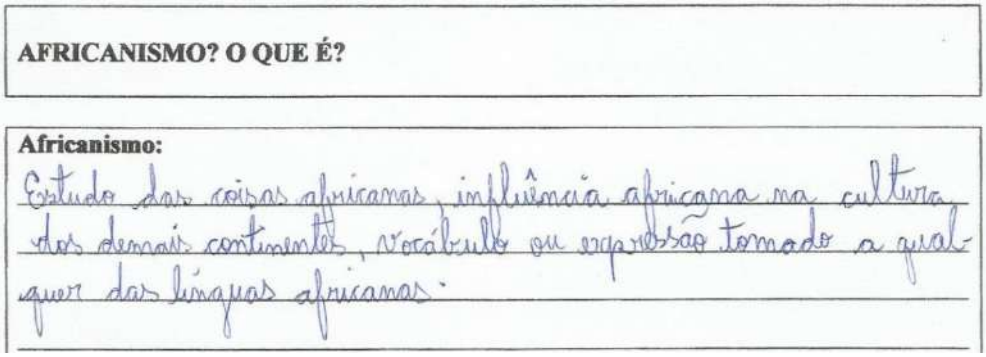
outros exemplos e seria oneroso e pouco frutífero tecermos mais considerações sobre a questão – ne sutor ultra crepidam[57].

Passemos à segunda etapa.

2ª Etapa: **AFRICANISMO? O QUE É?**

Colocamos esta pergunta no quadro e solicitamos aos alunos que **procurassem o significado da palavra africanismo** em dicionários. Para esta questão obtivemos as seguintes respostas:

Figura 03 – Texto apresentado pela aluna AF 02:

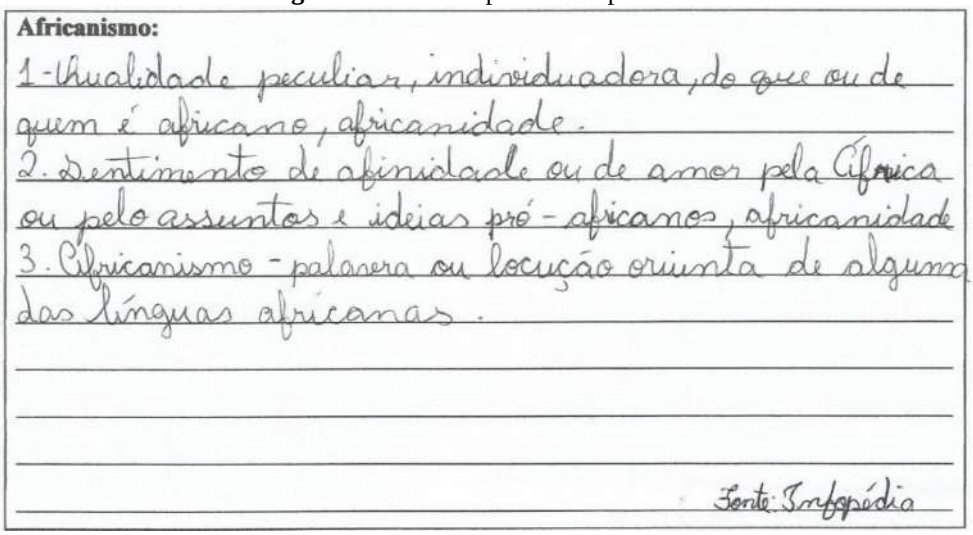


AFRICANISMO? O QUE É?

Africanismo:
Estudo das coisas africanas, influência africana na cultura dos demais continentes, vocábulo ou expressão tomado a qualquer das línguas africanas.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 04 – Texto apresentado pela aluna AF 04:



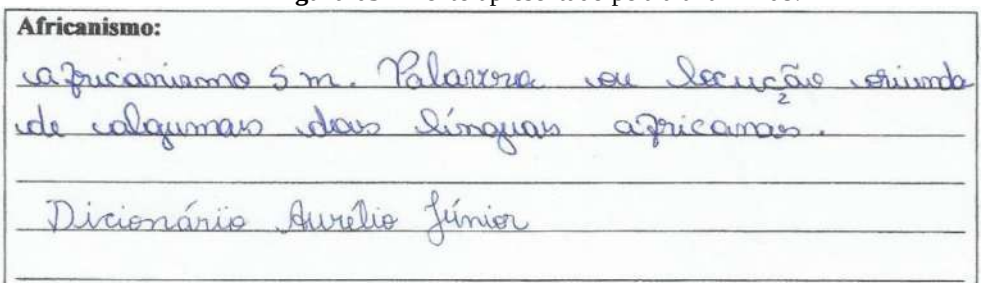
Africanismo:
1-Qualidade peculiar, individuadora, do que ou de quem é africano, africanidade.
2. Sentimento de afinidade ou de amor pela África ou pelo assuntos e ideias pró-africanos, africanidade
3. Africanismo - palavra ou locução oriunta de alguma das línguas africanas.

Fonte: Infopédia

Fonte: Dados da Pesquisa

[57] Tal questão, embora seja, de certa forma atinente a este estudo, se aprofundada, extrapolaria seu intento: não mais além.

Figura 05 – Texto apresentado pela aluna AF 08:

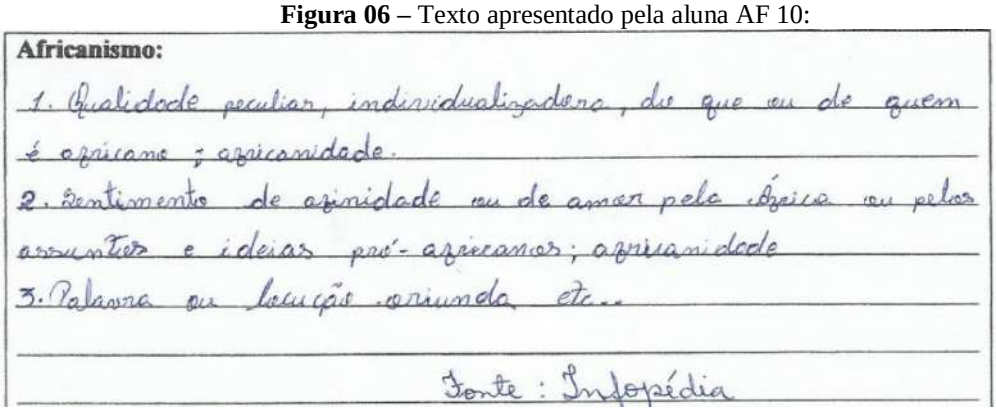

Africanismo:

africanismo s m. Palavra ou locução oriunda de algumas das línguas africanas.

Dicionário Aurélio Júnior

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 06 – Texto apresentado pela aluna AF 10:


Africanismo:

1. Qualidade peculiar, individualizadora, do que ou de quem é africano; africanidade.
2. Sentimento de afinidade ou de amor pela África ou pelos assuntos e ideias pró-africanos; africanidade
3. Palavra ou locução oriunda etc..

Fonte: Infopédia

Fonte: Dados da Pesquisa

Quadro 07 - Respostas à segunda questão desta proposta de intervenção

Respostas Adequadas
100%

Fonte: Dados da Pesquisa

A partir destes quatro textos podemos visualizar o conjunto das respostas apresentadas pelos alunos que em sua totalidade responderam adequadamente a este questionamento. Para concluir a **Etapa 2** falamos das palavras de origem africana presentes na Língua Portuguesa do Brasil, lemos uma relação de palavras africanas agrupadas de acordo com campos semânticos por Yeda Pessoa de Castro (2001).

A **3ª Etapa** insere os estudos de Literatura Brasileira como fonte para ampliação lexical. Acreditamos, como já tivemos oportunidade de expor, que a ampliação do acervo lexical não deve ser feito de forma assistemática pela Escola, como se a aprendizagem do léxico e de nossos sentidos fosse algo que se adquirisse com osmose. Tal situação pode ser dar no seio familiar ou em grupos particulares, mas a Escola necessita de uma ampliação sistemática, situações controladas de exposição a novas ou velhas formas, a novos e velhos

sentidos, demonstrando, inclusive, que os usos lexicais dependem de articulações discursivas social e historicamente marcadas, voltando à metáfora de Bourdieu e seu mercado linguístico. (BOURDIEU, 1996 [1982]).

3ª Etapa: **Africanismos nos Poemas de Jorge de Lima**

A princípio fizemos com os alunos leitura e discussão da biografia do Poeta Jorge de Lima (1893 – 1953) para que eles conhecessem o contexto no qual os poemas foram escritos; lemos também uma breve introdução a respeito dos **Poemas Negros** (1947) escritos por Jorge de Lima.

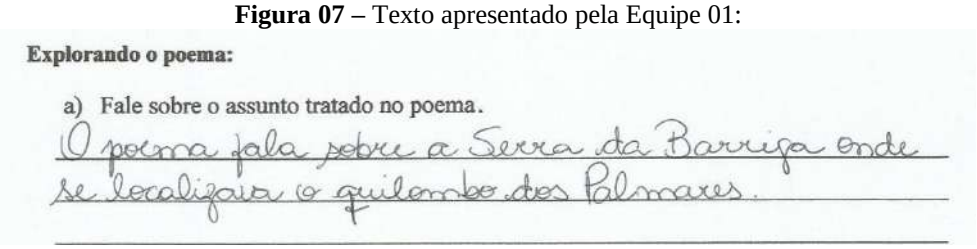
Realizamos, com todos os alunos da turma, um trabalho em grupos. Formamos sete grupos, seis deles compostos por cinco alunos e um por quatro alunos.

Cada grupo recebeu um poema, leu o poema recebido, compreendeu a mensagem, localizou as palavras de origem africana utilizadas por Jorge de Lima, procurou-lhes o significado em dicionários e observou-as de acordo com os grupos semânticos relacionados pela africanista Yeda Pessoa de Castro;

Ao final desta etapa, cada grupo leu o poema para os demais colegas, falaram sobre a compreensão que tiveram dos poemas e das palavras selecionadas com suas respectivas significações.

Análise do poema 01: Serra da Barriga:

Figura 07 – Texto apresentado pela Equipe 01:



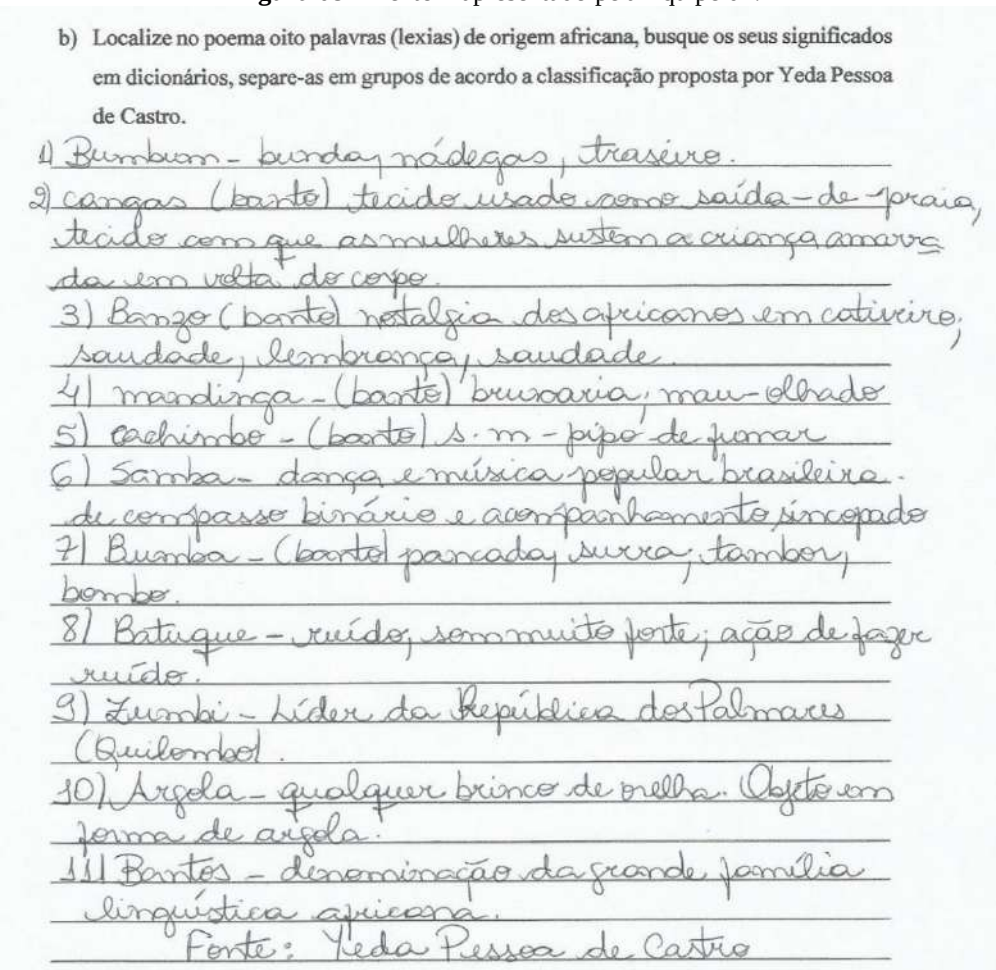
Explorando o poema:

a) Fale sobre o assunto tratado no poema.

O poema fala sobre a Serra da Barriga onde se localizava o quilombo dos Palmares.

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 08 – Texto 2 apresentado pela Equipe 01:



b) Localize no poema oito palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.

1) Bumbum - bunda, nádegas, traseiro.
2) cangas (banto) tecido usado como saída-de-praia, tecido com que as mulheres sustem a criança amarrada em volta do corpo.
3) Banzo (banto) nostalgia dos africanos em cativeiro, saudade, lembrança, saudade.
4) mandinga - (banto) bruxaria, mau-olhado
5) cachimbo - (banto) s. m - pipo de fumar
6) Samba - dança e música popular brasileira. de compasso binário e acompanhamento síncopado
7) Bumba - (banto) pancada, surra, tambor, bombo.
8) Batuque - ruído, som muito forte, ação de fazer ruído.
9) Zumbi - Líder da República dos Palmares (Quilombol.
10) Argola - qualquer brinco de orelha. Objeto em forma de argola.
11) Bantos - denominação da grande família linguística africana.
Fonte: Yeda Pessoa de Castro

Fonte: Dados da pesquisa.

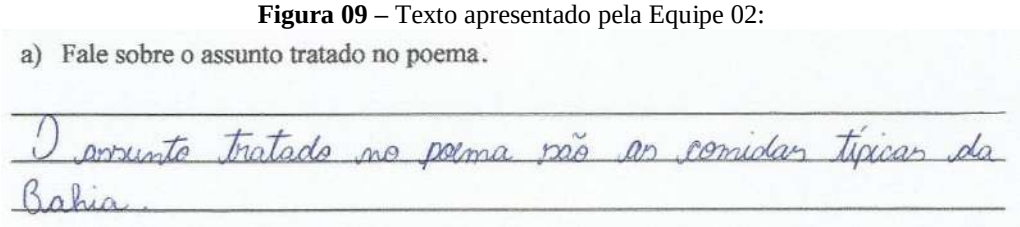
Quadro 08 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Serra da Barriga de Jorge de Lima.

Respostas Adequadas
100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Análise do Poema 2: Comidas:

Figura 09 – Texto apresentado pela Equipe 02:

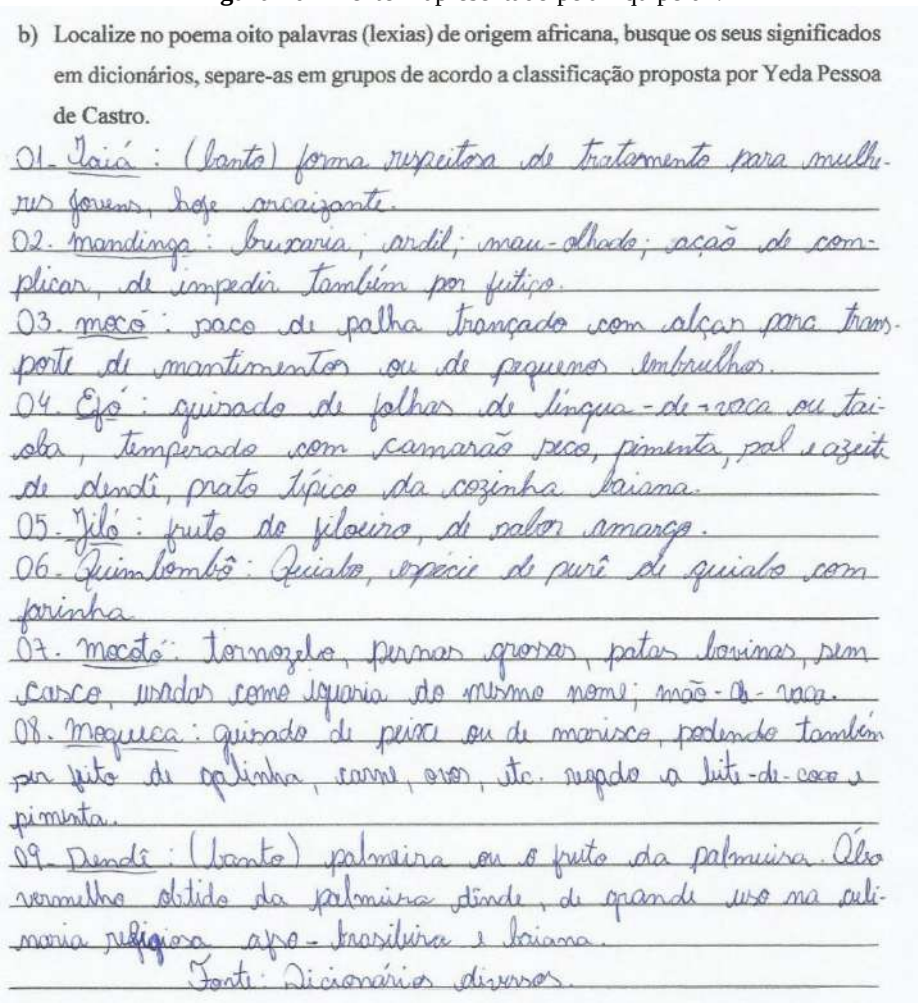


a) Fale sobre o assunto tratado no poema.

O assunto tratado no poema são as comidas típicas da Bahia.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 10 – Texto 2 apresentado pela Equipe 02:



b) Localize no poema oito palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.

01- Iaiá : (bonto) forma respeitosa de tratamento para mulheres jovens, hoje arcaizante.
02. mandinga : bruxaria; ardil; mau-olhado; ação de complicar, de impedir também por feitiço.
03. mocó : saco de palha trançado com alças para transporte de mantimentos ou de pequenos embrulhos.
04. Efó : guisado de folhas de língua-de-vaca ou taioba, temperado com camarão seco, pimenta, sal e azeite de dendê, prato típico da cozinha baiana.
05. Jiló : fruto do jiloeiro, de sabor amargo.
06. Quimbombô : Quiabo, espécie de purê de quiabo com farinha.
07. mocotó : tornozelo, pernas grossas, patas bovinas, sem casco, usadas como iguaria do mesmo nome; mão-de-vaca.
08. Moqueca : guisado de peixe ou de marisco, podendo também ser feito de galinha, carne, ovos, etc. regado a leite-de-coco e pimenta.
09- Dendê : (bonto) palmeira ou o fruto da palmeira. Óleo vermelho obtido da palmeira dende, de grande uso na culinária religiosa afro-brasileira e baiana.
Fonte: Dicionários diversos.

Fonte: Dados da Pesquisa

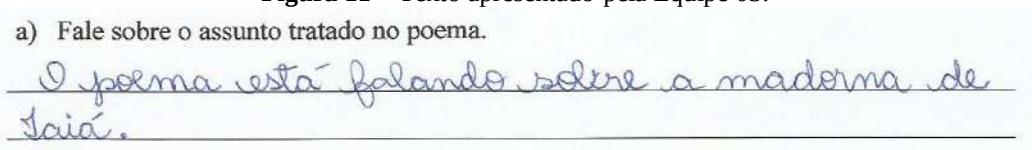
Quadro 09 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Comidas de Jorge de Lima.

Respostas Adequadas
100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Análise do Poema 3: Madorna de Iaiá:

Figura 11 – Texto apresentado pela Equipe 03:

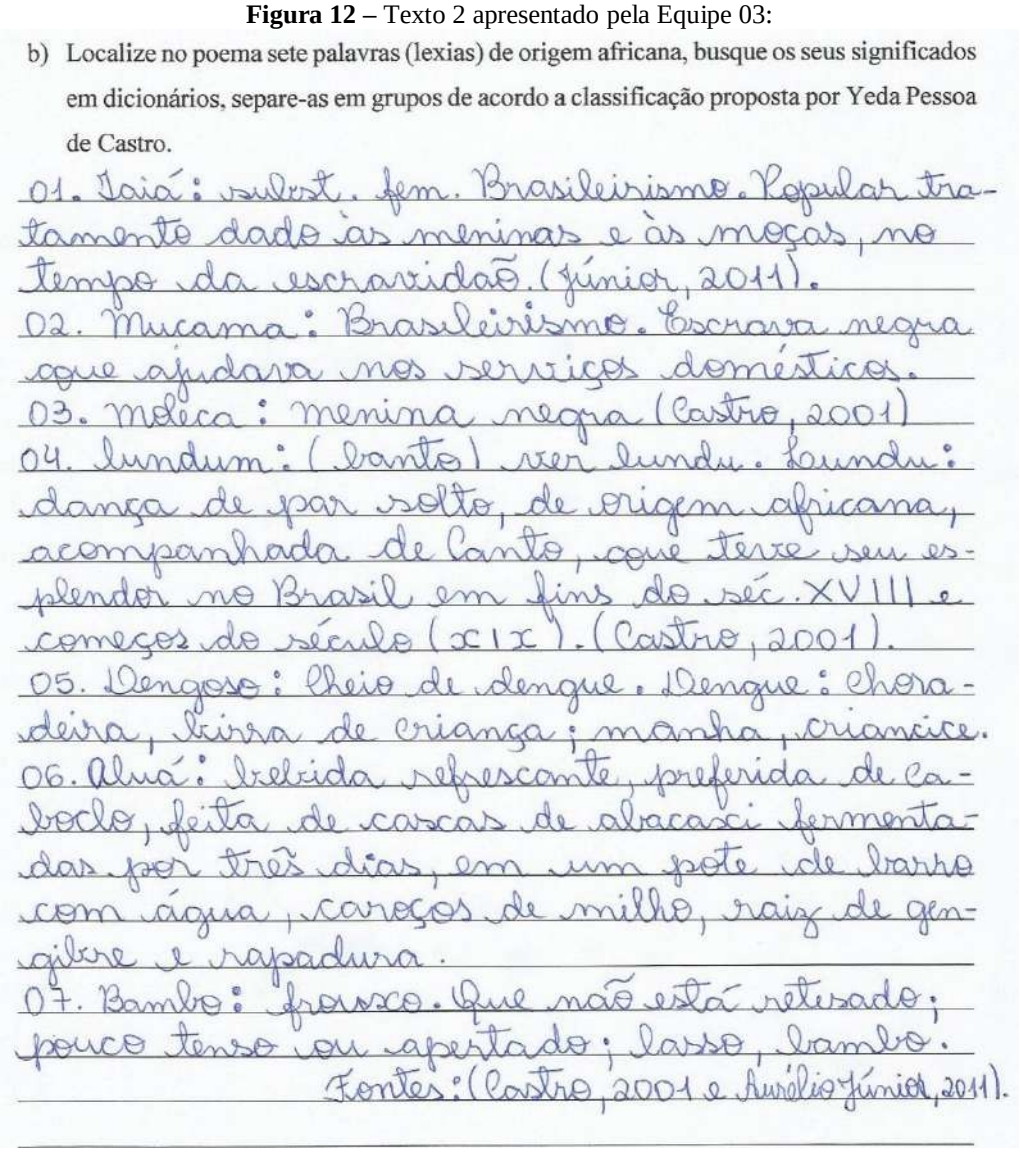


a) Fale sobre o assunto tratado no poema.

O poema está falando sobre a madorna de Iaiá.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 12 – Texto 2 apresentado pela Equipe 03:



b) Localize no poema sete palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.

01. Iaiá: substt. fem. Brasileirismo. Popular tratamento dado às meninas e às moças, no tempo da escravidão. (Júnior, 2011).
02. Mucama: Brasileirismo. Escrava negra que ajudava nos serviços domésticos.
03. Moleca: menina negra (Castro, 2001)
04. lundum: (canto) ver lundu. Lundu: dança de par solto, de origem africana, acompanhada de canto, que teve seu esplendor no Brasil em fins do séc. XVIII e começos do século (XIX). (Castro, 2001).
05. Dengoso: cheio de dengue. Dengue: choradeira, birra de criança; manha, criancice.
06. Aluá: bebida refrescante, preferida de caboclo, feita de cascas de abacaxi fermentadas por três dias, em um pote de barro com água, caroços de milho, raiz de gengibre e rapadura.
07. Bambo: frouxo. Que não está retesado; pouco tenso ou apertado; lasso, bambo.

Fontes: (Castro, 2001 e Aurélio Júnior, 2011).

Fonte: Dados da Pesquisa

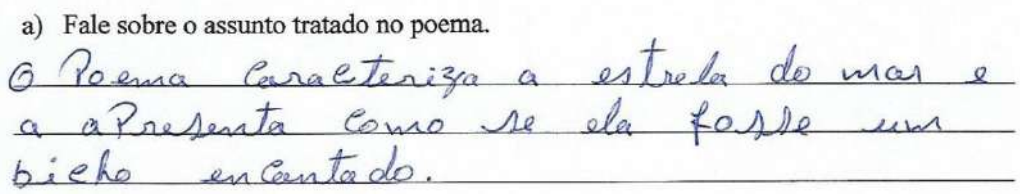
Quadro 10 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Madorna de Iaiá de Jorge de Lima.

Respostas Adequadas
100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Análise do Poema 4: Bicho Encantado:

Figura 13 – Texto apresentado pela Equipe 04:

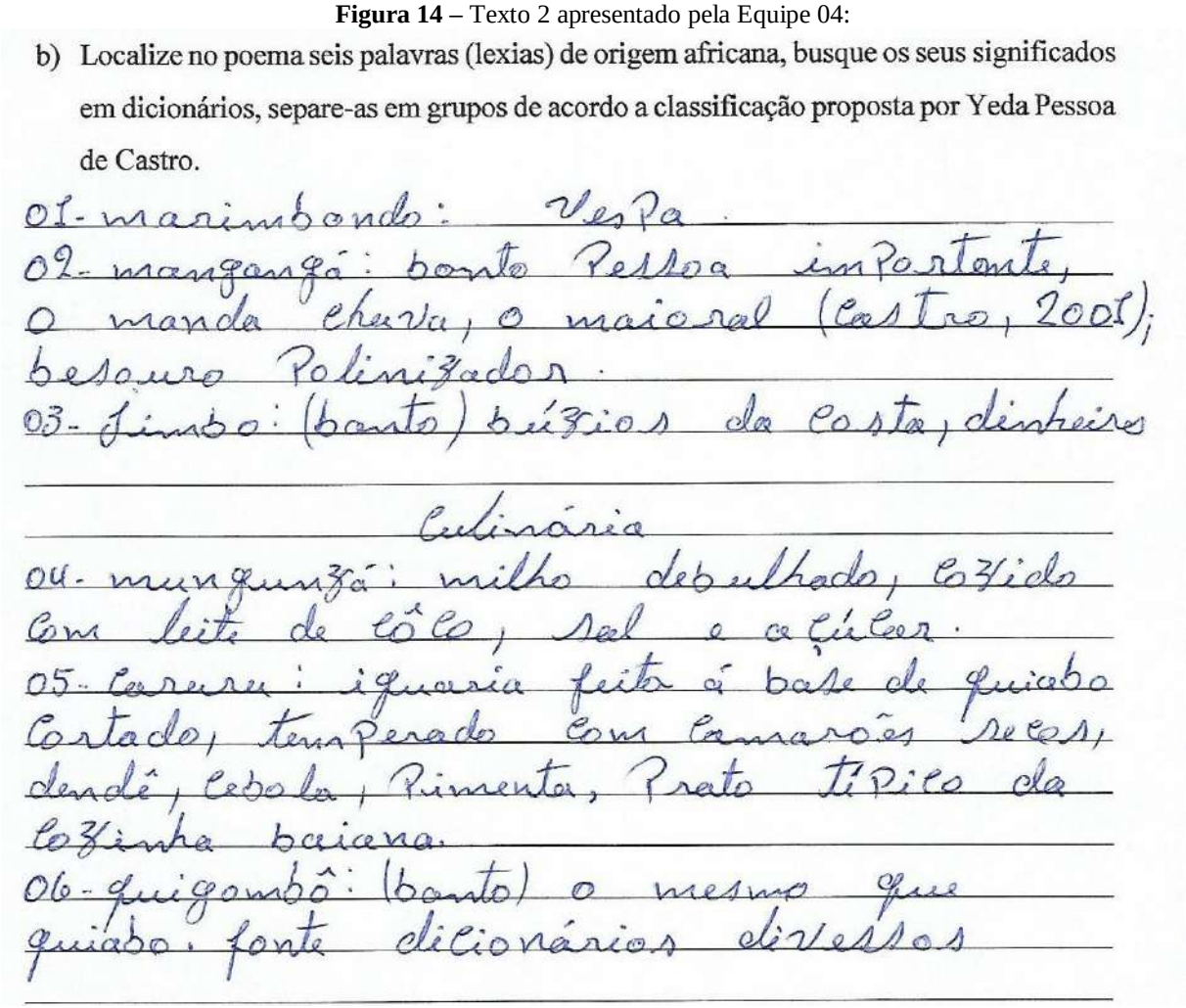


a) Fale sobre o assunto tratado no poema.

O Poema caracteriza a estrela do mar e a apresenta como se ela fosse um bicho encantado.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 14 – Texto 2 apresentado pela Equipe 04:



b) Localize no poema seis palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.

01- marimbondo: vespa.
02- mangangá: bonto Pessoa importante, o manda chuva, o maioral (Castro, 2001); besouro Polinizador.
03- limbo: (bonto) búzios da costa, dinheiro

Culinária

04- mungunzá: milho debulhado, cozido com leite de côco, sal e açúcar.
05- Caruru: iguaria feita á base de quiabo cortado, temperado com camarões secos, dendê, cebola, pimenta, prato típico da cozinha baiana.
06- quigombô: (bonto) o mesmo que quiabo. fonte dicionários diversos

Fonte: Dados da Pesquisa

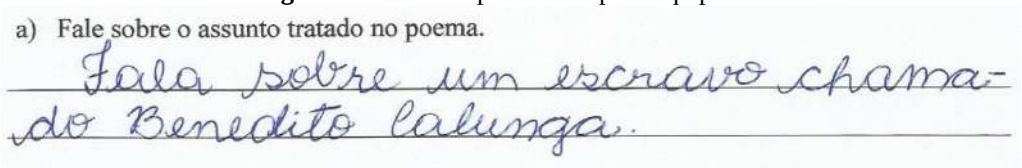
Quadro 11 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Bicho Encantado de Jorge de Lima.

Respostas Adequadas
100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Análise do Poema 5: Benedito Calunga:

Figura 15 – Texto apresentado pela Equipe 05:



a) Fale sobre o assunto tratado no poema.

Fala sobre um escravo chamado Benedito Calunga.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 16 – Texto 2 apresentado pela Equipe 05:

b) Localize no poema seis palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.

01. Calunga: (banto) o mar; o fundo da terra, o abismo; divindade; bibelô: cada uma das duas bonecas do maracatu.
02- Quibungo: bolo, figura de contos populares, espécie de bichos-papão, meio homem, meio animal, com um enorme buraco nas costas por onde costuma comer criancinhas acordadas durante suas andanças noturnas. Pessoa mal vestida.
03- Iemanjá: O orixá do mar, equivalente a N. Sra da Conceição, do Carmo ~~ou~~ das Candeias.
04- Lubambo: (banto) barulho, algazarra; intriga.
05- Banzo: nostalgia mortal dos africanos, em cativeiro; saudade. Lembrança, saudade.
06- Xangô: (Kwa) orixá dos raios e do trovão, rei-herói do povo iorubá, geralmente corresponde a São Gerônimo, é venerado nos meteoritos e machados de pedra que são colocados em um pilão de madeira esculpido (odô) a ele consagrado.

Fonte: Dicionários diversos e Castro (2001)

Fonte: Dados da Pesquisa

Quadro 12 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema Benedito Calunga de Jorge de Lima.

Respostas Adequadas
100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Análise do Poema 6: Poema de Encantação:

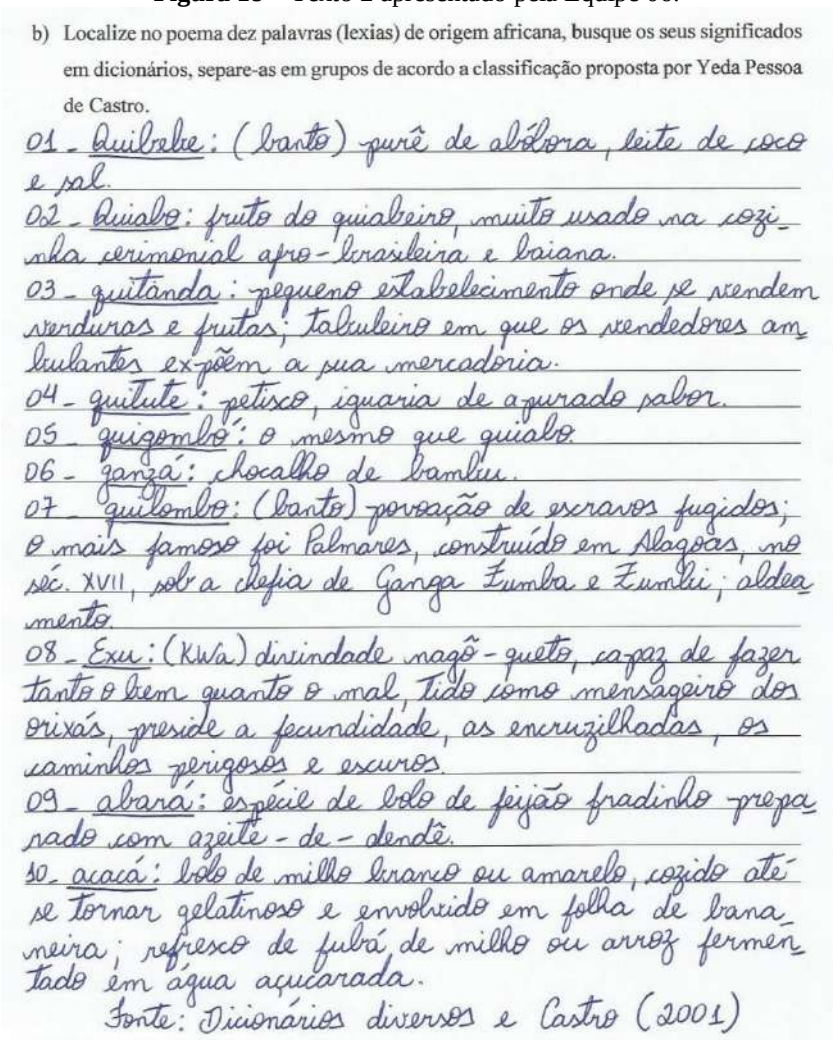
Figura 17 – Texto apresentado pela Equipe 06:

a) Fale sobre o assunto tratado no poema.

É um poema de encantação, nele o eu lírico oferece comidas aos arraiás e aos arroios para se tirar dele a murrinha e o urufá.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 18 – Texto 2 apresentado pela Equipe 06:



b) Localize no poema dez palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.

01 - Quibebe: (bantu) purê de abóbora, leite de coco e sal.
02 - Quiabo: fruto do quiabeiro, muito usado na cozinha cerimonial afro-brasileira e baiana.
03 - quitanda: pequeno estabelecimento onde se vendem verduras e frutas; tabuleiro em que os vendedores ambulantes expõem a sua mercadoria.
04 - quitute: petisco, iguaria de apurado sabor.
05 - quigombó: o mesmo que quiabo.
06 - ganzá: chocalho de bambu.
07 - quilombo: (bantu) povoação de escravos fugidos; o mais famoso foi Palmares, construído em Alagoas, no séc. XVII, sob a chefia de Ganga Zumba e Zumbi; aldeamento.
08 - Exu: (Kwa) divindade nagô-queto, capaz de fazer tanto o bem quanto o mal, tido como mensageiro dos orixás, preside a fecundidade, as encruzilhadas, os caminhos perigosos e escuros.
09 - abará: espécie de bolo de feijão fradinho preparado com azeite-de-dendê.
10 - acacá: bolo de milho branco ou amarelo, cozido até se tornar gelatinoso e envolvido em folha de bananeira; refresco de fubá de milho ou arroz fermentado em água açucarada.

Fonte: Dicionários diversos e Castro (2001)

Fonte: Dados da Pesquisa

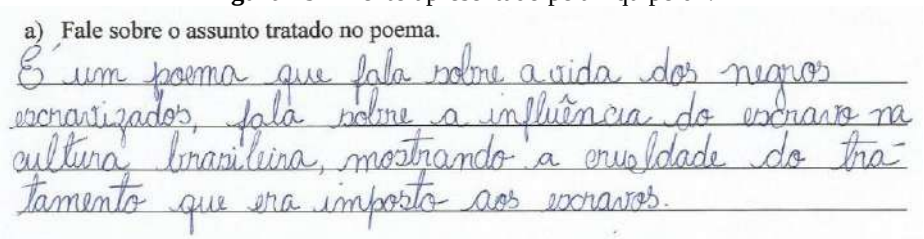
Quadro 13 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema: Poema de Encantação de Jorge de Lima.

Respostas Adequadas
100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Análise do Poema 7: Olá! Negro!

Figura 19 – Texto apresentado pela Equipe 07:

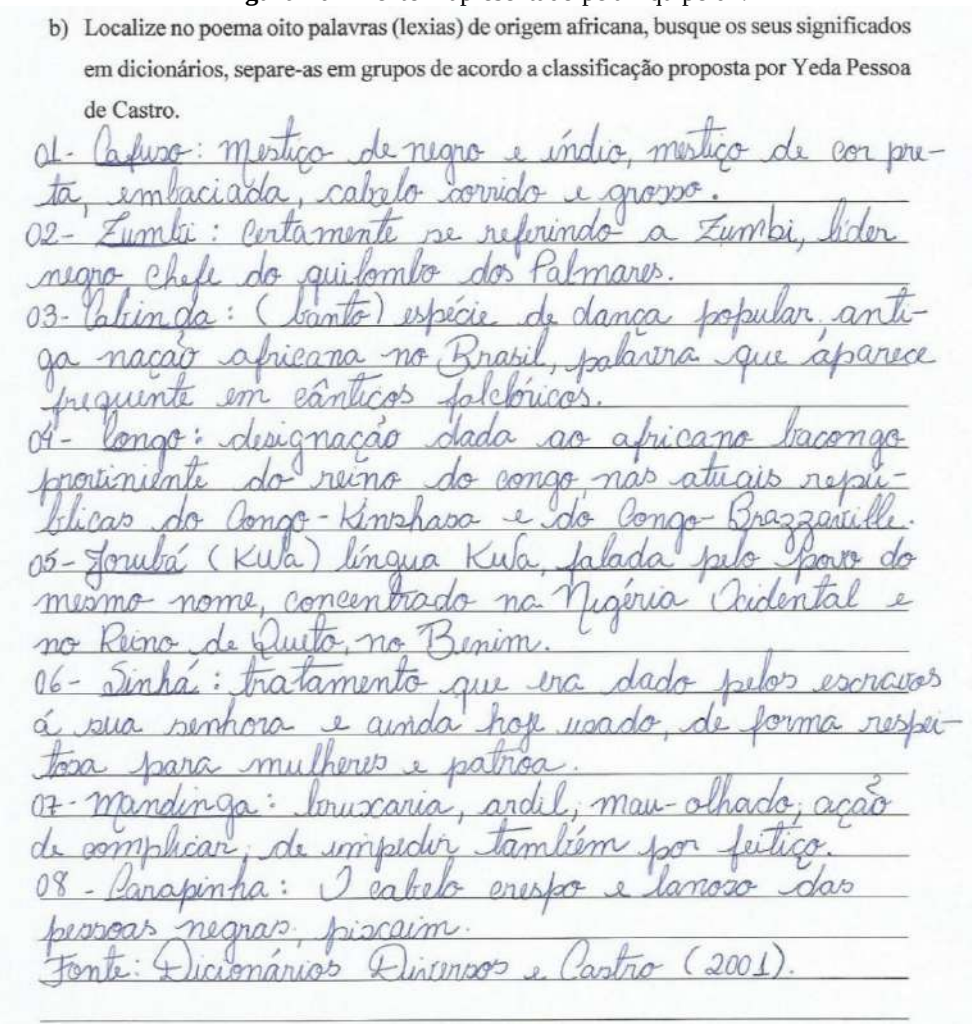


a) Fale sobre o assunto tratado no poema.

É um poema que fala sobre a vida dos negros escravizados, fala sobre a influência do escravo na cultura brasileira, mostrando a crueldade do tratamento que era imposto aos escravos.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 20 – Texto 2 apresentado pela Equipe 07:



b) Localize no poema oito palavras (lexias) de origem africana, busque os seus significados em dicionários, separe-as em grupos de acordo a classificação proposta por Yeda Pessoa de Castro.

01- Cafuso: mestiço de negro e índio, mestiço de cor preta, embaciada, cabelo corrido e grosso.
02- Zumbi: certamente se referindo a Zumbi, líder negro chefe do quilombo dos Palmares.
03- Calinda: (bonto) espécie de dança popular, antiga nação africana no Brasil, palavra que aparece frequente em cânticos folclóricos.
04- Congo: designação dada ao africano bacongo proveniente do reino do congo nas atuais repúblicas do Congo-Kinshasa e do Congo-Brazzaville.
05- Jorubá (Kula) língua Kula, falada pelo povo do mesmo nome, concentrado na Nigéria Ocidental e no Reino de Quito, no Benim.
06- Sinhá: tratamento que era dado pelos escravos á sua senhora e ainda hoje usado, de forma respeitosa para mulheres e patroa.
07- Mandinga: bruxaria, ardil, mau-olhado, ação de complicar, de impedir também por feitiço.
08 - Carapinha: O cabelo crespo e lanoso das pessoas negras, piscaim.
Fonte: Dicionários Diversos e Castro (2001).

Fonte: Dados da Pesquisa

Quadro 14 - Respostas às questões apresentadas a partir do poema: Olá! Negro! de Jorge de Lima

Respostas Adequadas
100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Durante esta segunda oficina de intervenção pedagógica, o conceito de africanismo foi revisto a contento; os alunos tiveram a oportunidade de conhecer a biografia do poeta Jorge de Lima, bem como de ler os poemas e compreender o conteúdo presente neles. Os alunos identificaram nos poemas palavras que remetem ao contexto social e cultural africano e que fazem parte do contexto social e cultural brasileiro e da Língua Portuguesa. Buscaram os sentidos dos africanismos/brasileirismos nos dicionários escolares bem como no livro *Falares Africanos na Bahia: Um vocabulário Afro-Brasileiro* de Yeda Pessoa de Castro (2001) e

escolheram um colega relator para passar as respostas escritas à limpo, na folha de entrega para o professor.

Ao final da oficina cada grupo apresentou o poema estudado para os colegas, falou sobre a compreensão que tiveram deles e das palavras selecionadas com suas respectivas significações. Durante a apresentação oral pelas equipes eles apresentaram as palavras de acordo com os grupos semânticos relacionados pela africanista Yeda Pessoa de Castro; entretanto, no momento em que eles fizeram o registro escrito das palavras, eles seguiram, preferencialmente, a ordem na qual essas palavras apareceram nos poemas estudados.

Encerrando esta análise podemos anotar que os alunos responderam adequadamente aos questionamentos realizados e apresentaram muito bem os poemas, o que nos faz concluir que os objetivos desta oficina foram alcançados.

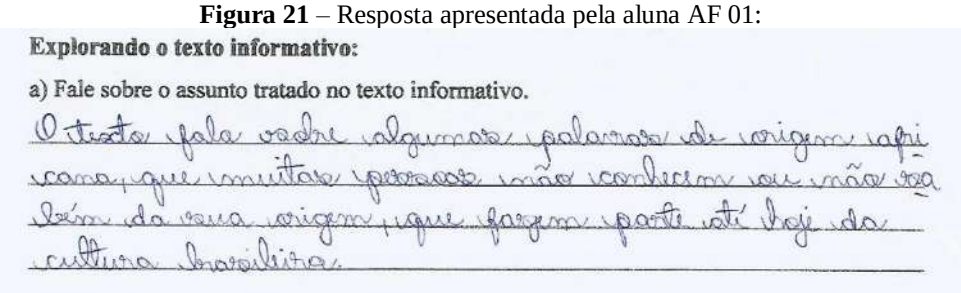
Devemos ressaltar que a docente/pesquisadora chamou a atenção dos alunos para uma leitura equivocada feita por nossa sociedade, ao chamarem os africanos e, especialmente, os afrodescendentes de "eles". De fato, a ênfase deve ser dada ao "nós", nós os afrodescentes, nossa língua e suas incorporações de um modo de falar de um povo, de um dos grupos sociais que nos constituiu.

6.3 OFICINA 03: AFRICANISMOS/ BRASILEIRISMOS PRESENTES EM TEXTO INFORMATIVO - ATIVIDADE COMPLEMENTAR

No dia 24/10/2018 realizamos a última oficina de intervenção pedagógica, nesta oficina, durante a *primeira etapa*, apresentamos aos alunos o texto informativo: *Você Sabia? História da Língua Portuguesa, do professor Paulo Hernandes (2008*). Inicialmente os alunos leram o texto informativo para posterior realização das atividades.

Observemos amostras das respostas dadas pelos alunos quando solicitados a falar sobre o assunto tratado no texto informativo, na primeira questão, letra a:

Figura 21 – Resposta apresentada pela aluna AF 01:

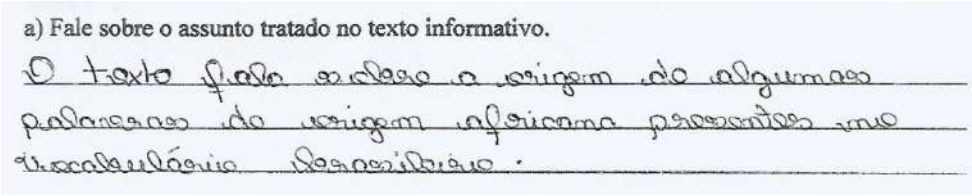

Explorando o texto informativo:

a) Fale sobre o assunto tratado no texto informativo.

O texto fala sobre algumas palavras de origem afri-
cana, que muitas pessoas não conhecem ou não sa-
bem da sua origem, que fazem parte até hoje da
cultura brasileira.

Fonte: Dados da Pesquisa

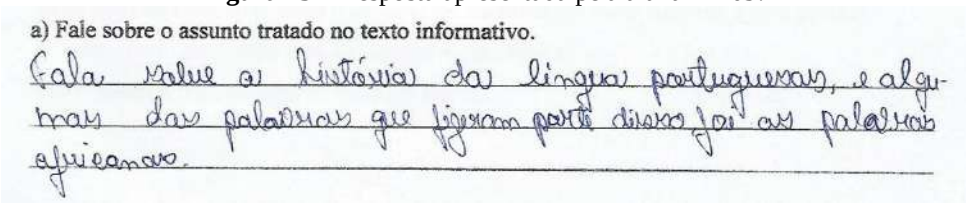
Figura 22 – Resposta apresentada pela aluna AF 07:


a) Fale sobre o assunto tratado no texto informativo.

O texto fala sobre a origem de algumas palavras de origem africana presentes no vocabulário brasileiro.

Fonte: Dados da Pesquisa

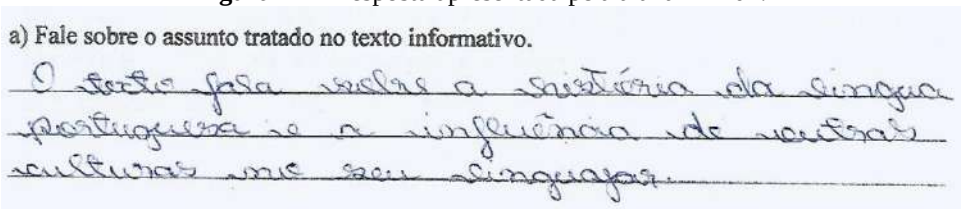
Figura 23 – Resposta apresentada pela aluna AF 09:


a) Fale sobre o assunto tratado no texto informativo.

Fala sobre a história da língua portuguesa, e algumas das palavras que fizeram parte disso foi as palavras africanas.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 24 – Resposta apresentada pela aluna AM 01:


a) Fale sobre o assunto tratado no texto informativo.

O texto fala sobre a história da língua portuguesa e a influência de outras culturas na sua linguagem.

Fonte: Dados da Pesquisa

O levantamento das respostas dadas pelos alunos a esta questão, apresenta-nos o seguinte gráfico:

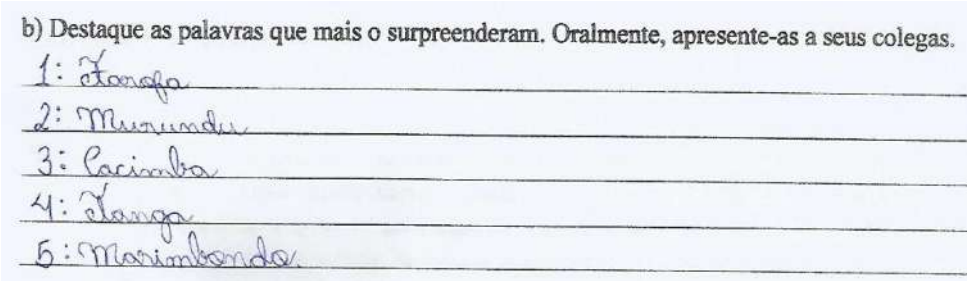
Gráfico 08 – Respostas sobre o assunto tratado no texto informativo

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação ao assunto tratado no texto informativo 80% dos alunos responderam adequadamente à questão, 10% apresentaram respostas parcialmente adequadas e 10% responderam inadequadamente.

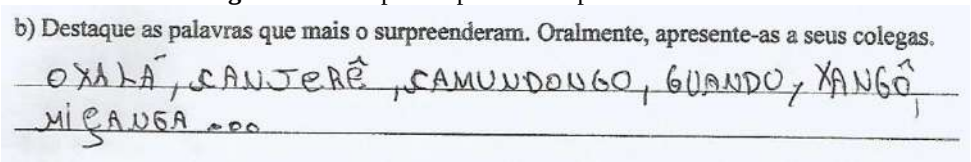
Sobre a letra **b** da primeira questão analisamos amostras das respostas dadas pelos alunos quando solicitados a destacar as palavras que mais os surpreenderam no texto informativo:

Figura 25 – Resposta apresentada pela aluna AF 01:


b) Destaque as palavras que mais o surpreenderam. Oralmente, apresente-as a seus colegas.
1: Farofa
2: Murundu
3: Cocimba
4: Ganga
5: Marimbonda

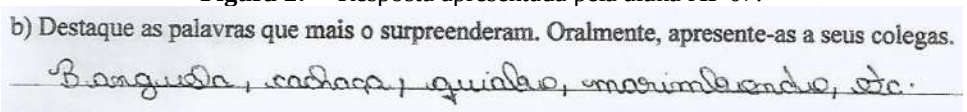
Fonte: Dados da pesquisa

Figura 26 – Resposta apresentada pela aluna AF 05:


b) Destaque as palavras que mais o surpreenderam. Oralmente, apresente-as a seus colegas.
OXALÁ, CANJERÊ, CAMUNDONGO, GUANDU, XANGÔ, MIÇANGA ...

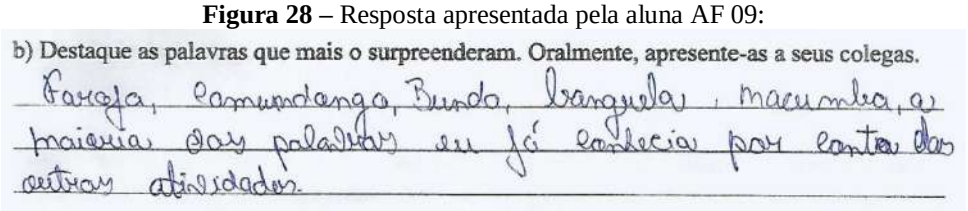
Fonte: Dados da pesquisa

Figura 27 – Resposta apresentada pela aluna AF 07:


b) Destaque as palavras que mais o surpreenderam. Oralmente, apresente-as a seus colegas.
Banguela, cachaça, quiabo, marimbondo, etc.

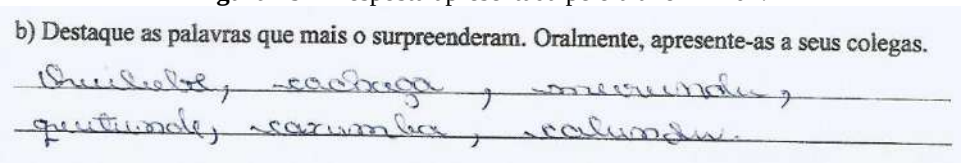
Fonte: Dados da pesquisa

Figura 28 – Resposta apresentada pela aluna AF 09:


b) Destaque as palavras que mais o surpreenderam. Oralmente, apresente-as a seus colegas.
Farofa, Camundanga, Bunda, Banguela, macumba, a maioria das palavras eu já conhecia por conta das outras atividades.

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 29 – Resposta apresentada pelo aluno AM 01:


b) Destaque as palavras que mais o surpreenderam. Oralmente, apresente-as a seus colegas.

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 15 - Respostas à questão: Destaque as palavras que mais o surpreendeu.

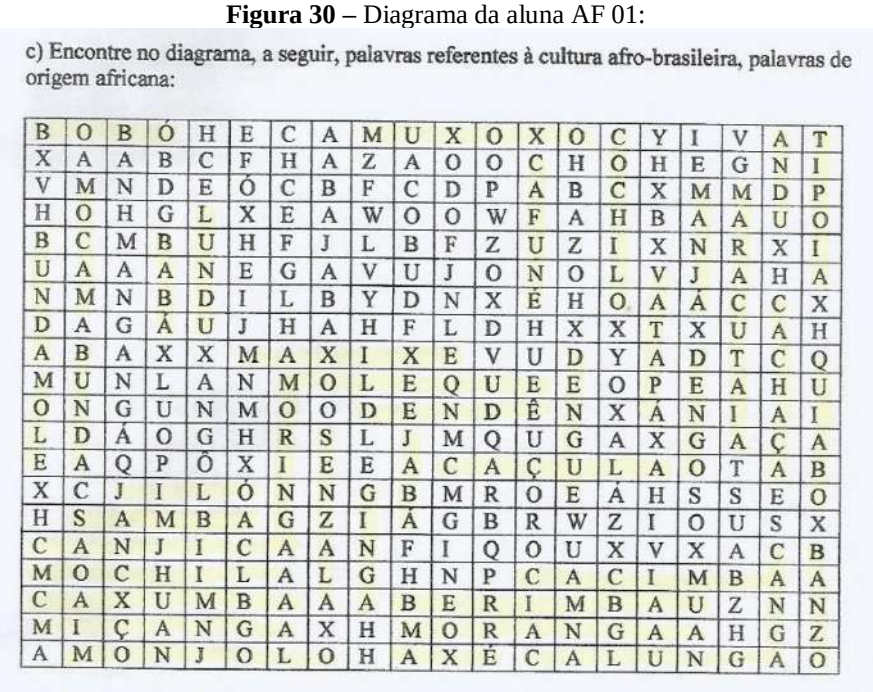
Respostas Adequadas
100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Para esta questão os alunos citaram entre quatro e oito palavras, como se tratava de uma resposta pessoal, cada aluno apresentou as palavras que mais chamaram a sua atenção. Vale ressaltar a resposta apresentada pela aluna AF09 que fez a seguinte colocação: *"A maioria das palavras eu já conhecia por conta das outras atividades"*. É possível deduzir da resposta apresentada pela aluna que o fato dela já ter tido acesso a muitas destas palavras, anteriormente, fez com que ela não se surpreendesse muito com as palavras apresentadas.

Na letra **c** da primeira etapa, foi solicitado aos alunos que encontrassem no diagrama, palavras referentes à cultura afro-brasileira, palavras de origem africana, observemos alguns diagramas reproduzidos a seguir:

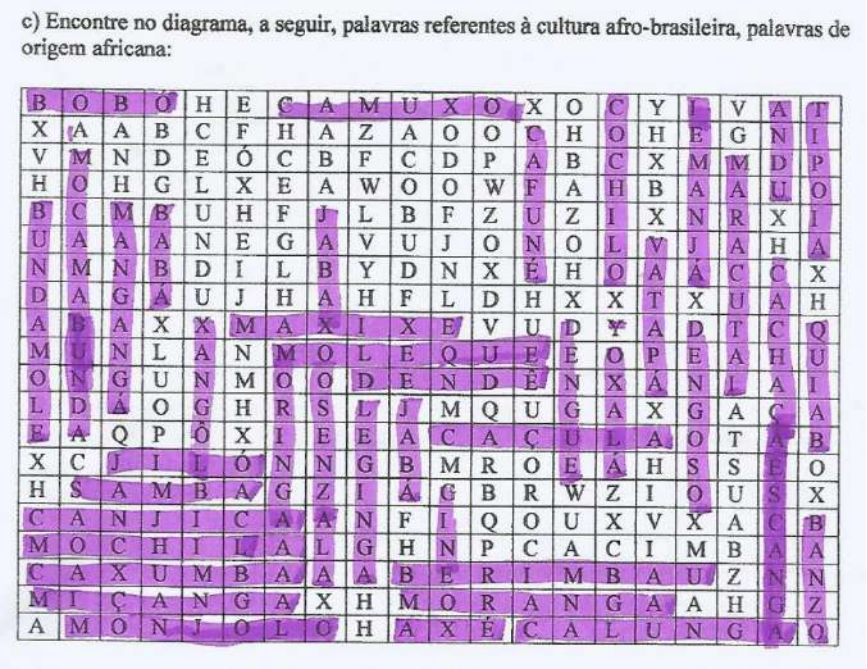
Figura 30 – Diagrama da aluna AF 01:


c) Encontre no diagrama, a seguir, palavras referentes à cultura afro-brasileira, palavras de origem africana:

B	O	B	Ó	H	E	C	A	M	U	X	O	X	O	C	Y	I	V	A	T
X	A	A	B	C	F	H	A	Z	A	O	O	C	H	O	H	E	G	N	I
V	M	N	D	E	Ó	C	B	F	C	D	P	A	B	C	X	M	M	D	P
H	O	H	G	L	X	E	A	W	O	O	W	F	A	H	B	A	A	U	O
B	C	M	B	U	H	F	J	L	B	F	Z	U	Z	I	X	N	R	X	I
U	A	A	A	N	E	G	A	V	U	J	O	N	O	L	V	J	A	H	A
N	M	N	B	D	I	L	B	Y	D	N	X	É	H	O	A	Á	C	C	X
D	A	G	Á	U	J	H	A	H	F	L	D	H	X	X	T	X	U	A	H
A	B	A	X	X	M	A	X	I	X	E	V	U	D	Y	A	D	T	C	Q
M	U	N	L	A	N	M	O	L	E	Q	U	E	E	O	P	E	A	H	U
O	N	G	U	N	M	O	O	D	E	N	D	Ê	N	X	Á	N	I	A	I
L	D	Á	O	G	H	R	S	L	J	M	Q	U	G	A	X	G	A	Ç	A
E	A	Q	P	Ô	X	I	E	E	A	C	A	Ç	U	L	A	O	T	A	B
X	C	J	I	L	Ó	N	N	G	B	M	R	O	E	Á	H	S	S	E	O
H	S	A	M	B	A	G	Z	I	Á	G	B	R	W	Z	I	O	U	S	X
C	A	N	J	I	C	A	A	N	F	I	Q	O	U	X	V	X	A	C	B
M	O	C	H	I	L	A	L	G	H	N	P	C	A	C	I	M	B	A	A
C	A	X	U	M	B	A	A	A	B	E	R	I	M	B	A	U	Z	N	N
M	I	Ç	A	N	G	A	X	H	M	O	R	A	N	G	A	A	H	G	Z
A	M	O	N	J	O	L	O	H	A	X	É	C	A	L	U	N	G	A	O

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 31 – Diagrama da aluna AF 05:

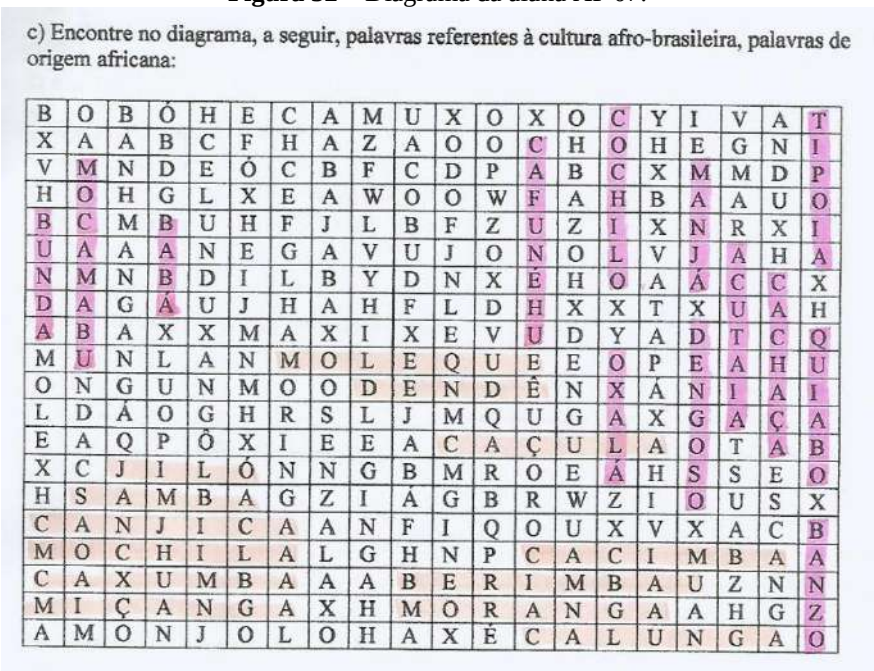


c) Encontre no diagrama, a seguir, palavras referentes à cultura afro-brasileira, palavras de origem africana:

B	O	B	Ó	H	E	C	A	M	U	X	O	X	O	C	Y	I	V	A	T
X	A	A	B	C	F	H	A	Z	A	O	O	C	H	O	H	E	G	N	I
V	M	N	D	E	Ó	C	B	F	C	D	P	A	B	C	X	M	M	D	P
H	O	H	G	L	X	E	A	W	O	O	W	F	A	H	B	A	A	U	O
B	C	M	B	U	H	F	J	L	B	F	Z	U	Z	I	X	N	R	X	I
U	A	A	A	N	E	G	A	V	U	J	O	N	O	L	V	J	A	H	A
N	M	N	B	D	I	L	B	Y	D	N	X	É	H	O	A	Á	C	C	X
D	A	G	Á	U	J	H	A	H	F	L	D	H	X	X	T	X	U	A	H
A	B	A	X	X	M	A	X	I	X	E	V	U	D	Y	A	D	T	C	Q
M	U	N	L	A	N	M	O	L	E	Q	U	E	E	O	P	E	A	H	U
O	N	G	U	N	M	O	O	D	E	N	D	É	N	X	Á	N	I	A	I
L	D	Á	O	G	H	R	S	L	J	M	Q	U	G	A	X	G	A	Ç	A
E	A	Q	P	Ô	X	I	E	E	A	C	A	Ç	U	L	A	O	T	A	B
X	C	J	I	L	Ó	N	N	G	B	M	R	O	E	Á	H	S	S	E	O
H	S	A	M	B	A	G	Z	I	Á	G	B	R	W	Z	I	O	U	S	X
C	A	N	J	I	C	A	A	N	F	I	Q	O	U	X	V	X	A	C	B
M	O	C	H	I	L	A	L	G	H	N	P	C	A	C	I	M	B	A	A
C	A	X	U	M	B	A	A	A	B	E	R	I	M	B	A	U	Z	N	N
M	I	Ç	A	N	G	A	X	H	M	O	R	A	N	G	A	A	H	G	Z
A	M	O	N	J	O	L	O	H	A	X	É	C	A	L	U	N	G	A	O

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 32 – Diagrama da aluna AF 07:



c) Encontre no diagrama, a seguir, palavras referentes à cultura afro-brasileira, palavras de origem africana:

B	O	B	Ó	H	E	C	A	M	U	X	O	X	O	C	Y	I	V	A	T
X	A	A	B	C	F	H	A	Z	A	O	O	C	H	O	H	E	G	N	I
V	M	N	D	E	Ó	C	B	F	C	D	P	A	B	C	X	M	M	D	P
H	O	H	G	L	X	E	A	W	O	O	W	F	A	H	B	A	A	U	O
B	C	M	B	U	H	F	J	L	B	F	Z	U	Z	I	X	N	R	X	I
U	A	A	A	N	E	G	A	V	U	J	O	N	O	L	V	J	A	H	A
N	M	N	B	D	I	L	B	Y	D	N	X	É	H	O	A	Á	C	C	X
D	A	G	Á	U	J	H	A	H	F	L	D	H	X	X	T	X	U	A	H
A	B	A	X	X	M	A	X	I	X	E	V	U	D	Y	A	D	T	C	Q
M	U	N	L	A	N	M	O	L	E	Q	U	E	E	O	P	E	A	H	U
O	N	G	U	N	M	O	O	D	E	N	D	É	N	X	Á	N	I	A	I
L	D	Á	O	G	H	R	S	L	J	M	Q	U	G	A	X	G	A	Ç	A
E	A	Q	P	Ô	X	I	E	E	A	C	A	Ç	U	L	A	O	T	A	B
X	C	J	I	L	Ó	N	N	G	B	M	R	O	E	Á	H	S	S	E	O
H	S	A	M	B	A	G	Z	I	Á	G	B	R	W	Z	I	O	U	S	X
C	A	N	J	I	C	A	A	N	F	I	Q	O	U	X	V	X	A	C	B
M	O	C	H	I	L	A	L	G	H	N	P	C	A	C	I	M	B	A	A
C	A	X	U	M	B	A	A	A	B	E	R	I	M	B	A	U	Z	N	N
M	I	Ç	A	N	G	A	X	H	M	O	R	A	N	G	A	A	H	G	Z
A	M	O	N	J	O	L	O	H	A	X	É	C	A	L	U	N	G	A	O

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 33 – Diagrama da aluna AF 09:

c) Encontre no diagrama, a seguir, palavras referentes à cultura afro-brasileira, palavras de origem africana:

B	O	B	Ó	H	E	C	A	M	U	X	O	X	O	C	Y	I	V	A	T
X	A	A	B	C	F	H	A	Z	A	O	O	C	H	O	H	E	G	N	I
V	M	N	D	E	Ó	C	B	F	C	D	P	A	B	C	X	M	M	D	P
H	O	H	G	L	X	E	A	W	O	O	W	F	A	H	B	A	A	U	O
B	C	M	B	U	H	F	J	L	B	F	Z	U	Z	I	X	N	R	X	I
U	A	A	A	N	E	G	A	V	U	J	O	N	O	L	V	J	A	H	A
N	M	N	B	D	I	L	B	Y	D	N	X	É	H	O	A	Á	C	C	X
D	A	G	Á	U	J	H	A	H	F	L	D	H	X	X	T	X	U	A	H
A	B	A	X	X	M	A	X	I	X	E	V	U	D	Y	A	D	T	C	Q
M	U	N	L	A	N	M	O	L	E	Q	U	E	E	O	P	E	A	H	U
O	N	G	U	N	M	O	O	D	E	N	D	Ê	N	X	Á	N	I	A	I
L	D	Á	O	G	H	R	S	L	J	M	Q	U	G	A	X	G	A	Ç	A
E	A	Q	P	Ô	X	I	E	E	A	C	A	Ç	U	L	A	O	T	A	B
X	C	J	I	L	Ó	N	N	G	B	M	R	O	E	Á	H	S	S	E	O
H	S	A	M	B	A	G	Z	I	Á	G	B	R	W	Z	I	O	U	S	X
C	A	N	J	I	C	A	A	N	F	I	Q	O	U	X	V	X	A	C	B
M	O	C	H	I	L	A	L	G	H	N	P	C	A	C	I	M	B	A	A
C	A	X	U	M	B	A	A	A	B	E	R	I	M	B	A	U	Z	N	N
M	I	Ç	A	N	G	A	X	H	M	O	R	A	N	G	A	A	H	G	Z
A	M	O	N	J	O	L	O	H	A	X	É	C	A	L	U	N	G	A	O

Fonte: Dados da pesquisa

Figura 34 – Diagrama do aluno AM 01:

c) Encontre no diagrama, a seguir, palavras referentes à cultura afro-brasileira, palavras de origem africana:

B	O	B	Ó	H	E	C	A	M	U	X	O	X	O	C	Y	I	V	A	T
X	A	A	B	C	F	H	A	Z	A	O	O	C	H	O	H	E	G	N	I
V	M	N	D	E	Ó	C	B	F	C	D	P	A	B	C	X	M	M	D	P
H	O	H	G	L	X	E	A	W	O	O	W	F	A	H	B	A	A	U	O
B	C	M	B	U	H	F	J	L	B	F	Z	U	Z	I	X	N	R	X	I
U	A	A	A	N	E	G	A	V	U	J	O	N	O	L	V	J	A	H	A
N	M	N	B	D	I	L	B	Y	D	N	X	É	H	O	A	Á	C	C	X
D	A	G	Á	U	J	H	A	H	F	L	D	H	X	X	T	X	U	A	H
A	B	A	X	X	M	A	X	I	X	E	V	U	D	Y	A	D	T	C	Q
M	U	N	L	A	N	M	O	L	E	Q	U	E	E	O	P	E	A	H	U
O	N	G	U	N	M	O	O	D	E	N	D	Ê	N	X	Á	N	I	A	I
L	D	Á	O	G	H	R	S	L	J	M	Q	U	G	A	X	G	A	Ç	A
E	A	Q	P	Ô	X	I	E	E	A	C	A	Ç	U	L	A	O	T	A	B
X	C	J	I	L	Ó	N	N	G	B	M	R	O	E	Á	H	S	S	E	O
H	S	A	M	B	A	G	Z	I	Á	G	B	R	W	Z	I	O	U	S	X
C	A	N	J	I	C	A	A	N	F	I	Q	O	U	X	V	X	A	C	B
M	O	C	H	I	L	A	L	G	H	N	P	C	A	C	I	M	B	A	A
C	A	X	U	M	B	A	A	A	B	E	R	I	M	B	A	U	Z	N	N
M	I	Ç	A	N	G	A	X	H	M	O	R	A	N	G	A	A	H	G	Z
A	M	O	N	J	O	L	O	H	A	X	É	C	A	L	U	N	G	A	O

Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 16 – Número de lexias localizadas pelos alunos no diagrama - caça palavras:

Aluna	Quantidade de lexias localizadas	Aluno	Quantidade de lexias localizadas
AF 01	40	AM 01	34
AF 02	35	AM 02	25
AF 03	40	AM 03	26
AF 04	32	AM 04	40
AF 05	40	AM 05	25
AF 06	30	AM 06	30
AF 07	26	AM 07	40
AF 08	25	AM 08	33
AF 09	31	AM 09	38
AF 10	40	AM 10	40

Fonte: Dados da Pesquisa

Quadro 17 - Palavras localizadas pelos alunos no diagrama - caça palavras:

Lexias Localizadas	**Lexias Localizadas**
Entre 25 e 30 Lexias	Entre 31 e 40 Lexias
35%	65%

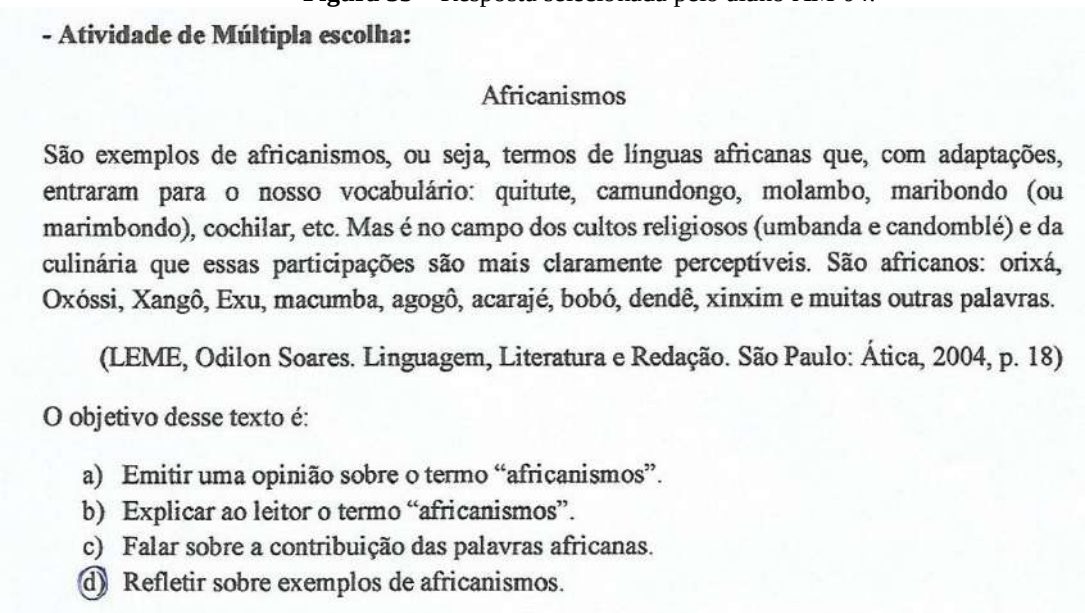
Fonte: Dados da Pesquisa

Observamos que esta atividade foi muito prazerosa para os alunos, eles a responderam com muita tranquilidade e animação, gostaram de descobrir os africanismos/brasileirismos que estavam presentes no caça-palavras. Das palavras presentes no diagrama os alunos conseguiram localizar a partir de 62,5% das palavras, alguns encontraram 98% das palavras, o que nos fez avaliar o resultado da atividade como adequado e satisfatório.

Etapa: 2

Na segunda etapa desta última proposta de intervenção pedagógica inicialmente apresentamos aos alunos uma *questão de múltipla escolha* para que eles lessem um pequeno *texto sobre africanismos* de Odilon Soares Leme e localizassem entre as alternativas apresentadas o objetivo do texto. Apresentamos amostras das respostas selecionadas pelos alunos:

Figura 35 – Resposta selecionada pelo aluno AM 04:



- Atividade de Múltipla escolha:

Africanismos

São exemplos de africanismos, ou seja, termos de línguas africanas que, com adaptações, entraram para o nosso vocabulário: quitute, camundongo, molambo, maribondo (ou marimbondo), cochilar, etc. Mas é no campo dos cultos religiosos (umbanda e candomblé) e da culinária que essas participações são mais claramente perceptíveis. São africanos: orixá, Oxóssi, Xangô, Exu, macumba, agogô, acarajé, bobó, dendê, xinxim e muitas outras palavras.

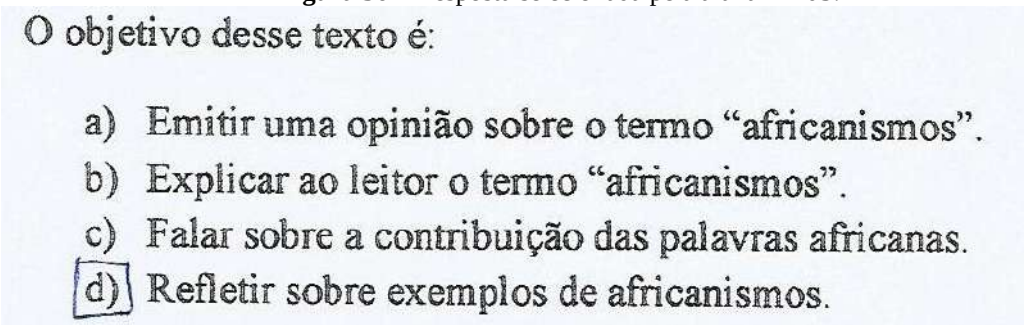
(LEME, Odilon Soares. Linguagem, Literatura e Redação. São Paulo: Ática, 2004, p. 18)

O objetivo desse texto é:

a) Emitir uma opinião sobre o termo "africanismos".
b) Explicar ao leitor o termo "africanismos".
c) Falar sobre a contribuição das palavras africanas.
d) Refletir sobre exemplos de africanismos.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 36 – Resposta selecionada pela aluna AF 05:

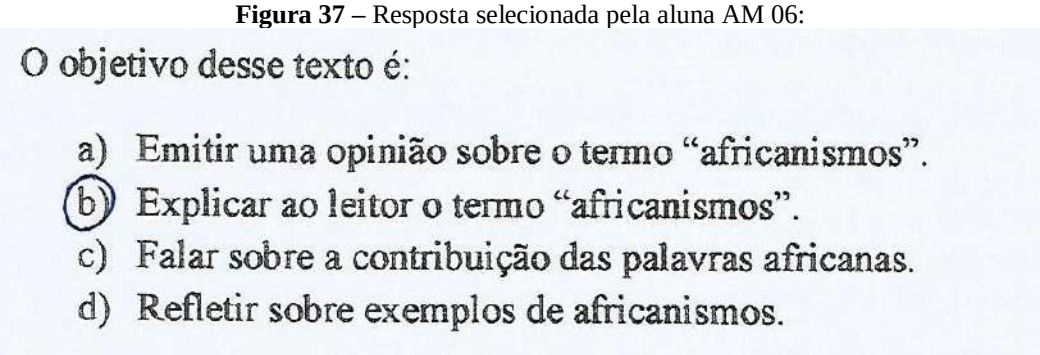


O objetivo desse texto é:

a) Emitir uma opinião sobre o termo "africanismos".
b) Explicar ao leitor o termo "africanismos".
c) Falar sobre a contribuição das palavras africanas.
d) Refletir sobre exemplos de africanismos.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 37 – Resposta selecionada pela aluna AM 06:



O objetivo desse texto é:

a) Emitir uma opinião sobre o termo "africanismos".
b) Explicar ao leitor o termo "africanismos".
c) Falar sobre a contribuição das palavras africanas.
d) Refletir sobre exemplos de africanismos.

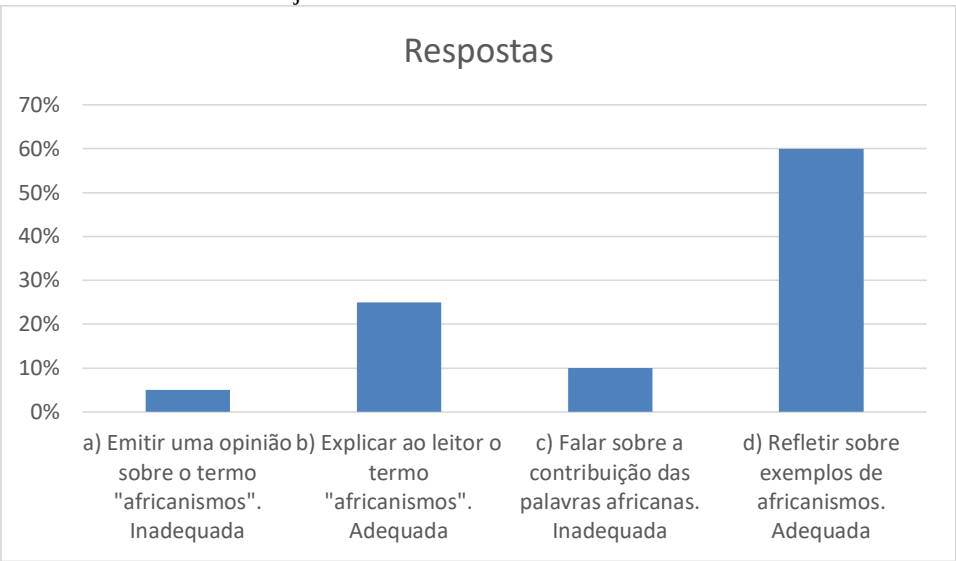
Fonte: Dados da pesquisa

Quadro 18 – Alternativas apresentadas para escolha do objetivo do texto: Africanismos.

Questões	Alternativa a	Alternativa b	Alternativa c	Alternativa d
	Emitir uma opinião sobre o termo “africanismos”.	Explicar ao leitor o termo “africanismos”.	Falar sobre a contribuição das palavras africanas.	Refletir sobre exemplos de africanismos.
Alternativas Assinaladas	5%	25%	10%	60%
Critério para avaliação	Inadequada	Adequada	Inadequada	Potencialmente adequada

Fonte: Dados da Pesquisa

Gráfico 09 – Objetivo do texto: Africanismos – Escolha dos alunos.

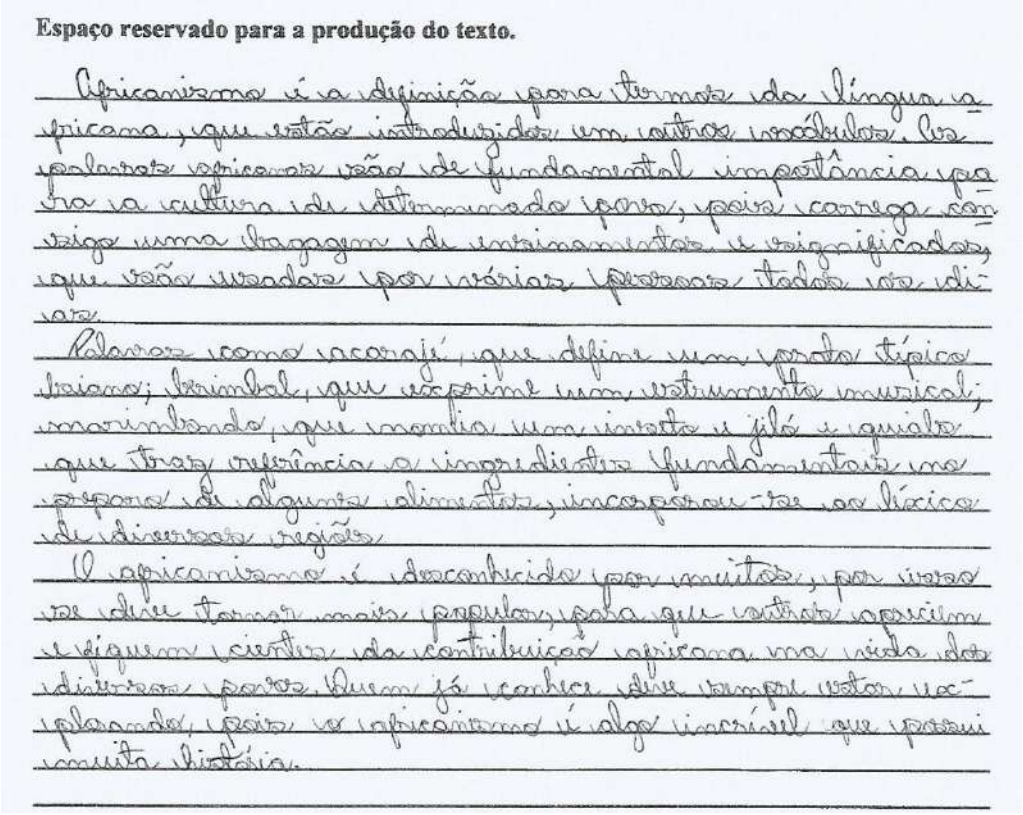


Fonte: Dados da Pesquisa

Os dados demonstram que, após as diversas atividades propostas, os discentes começam a ter a percepção de que a Língua Portuguesa que eles usam como vernáculo não é simplesmente a “última flor do Lácio inculta e bela”, mas também é a língua historicamente formada por todos povos que construíram a nação brasileira.

Ao final da segunda etapa dessa oficina, solicitamos aos alunos que escolhessem cinco palavras entre os africanismos estudados e produzissem um texto com o tipo e tema a escolha deles, orientamos que tivessem o cuidado em produzir um texto coerente e com sentido para que ao final da oficina fosse lido para os colegas, para o professor e que pudesse também ser apresentado para outras pessoas da comunidade escolar. Observemos amostras dos textos produzidos pelos alunos.

Figura 38 – Texto produzido pela aluna AF01:



Espaço reservado para a produção do texto.

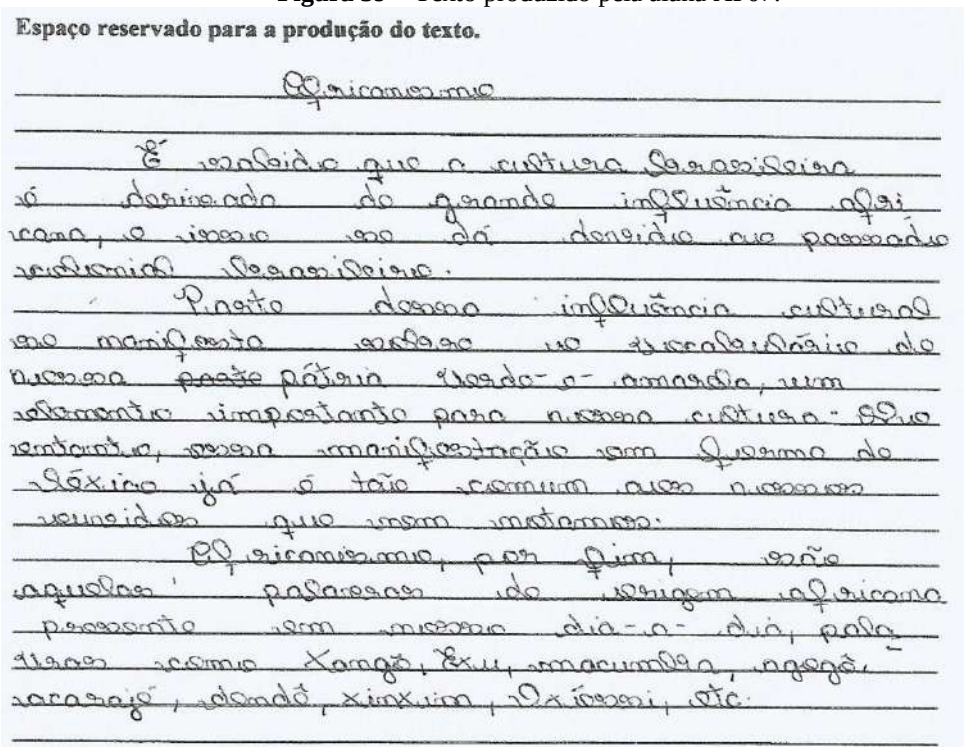
Africanismo é a definição para termos da língua africana, que estão introduzidos em outros módulos. As palavras africanas são de fundamental importância para a cultura do determinado povo, pois carrega consigo uma bagagem de ensinamentos e significados, que são usados por várias pessoas todos os dias.

Palavras como acarajé, que define um prato típico baiano; berimbal, que exprime um instrumento musical; marimbondo, que mostra um inseto e jiló e quiabo que trazem referência a ingredientes fundamentais na preparo de algumas dinâmicas, incorporou-se as líricas de diversas regiões.

O africanismo é desconhecido por muitos, por isso se deve tornar mais popular, para que outros possam se fiquem ciente da contribuição africana na vida dos diversos povos. Quem já conhece deve sempre estar valorando, pois o africanismo é algo incrível que possui muita história.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 39 – Texto produzido pela aluna AF07:



Espaço reservado para a produção do texto.

Africanismo

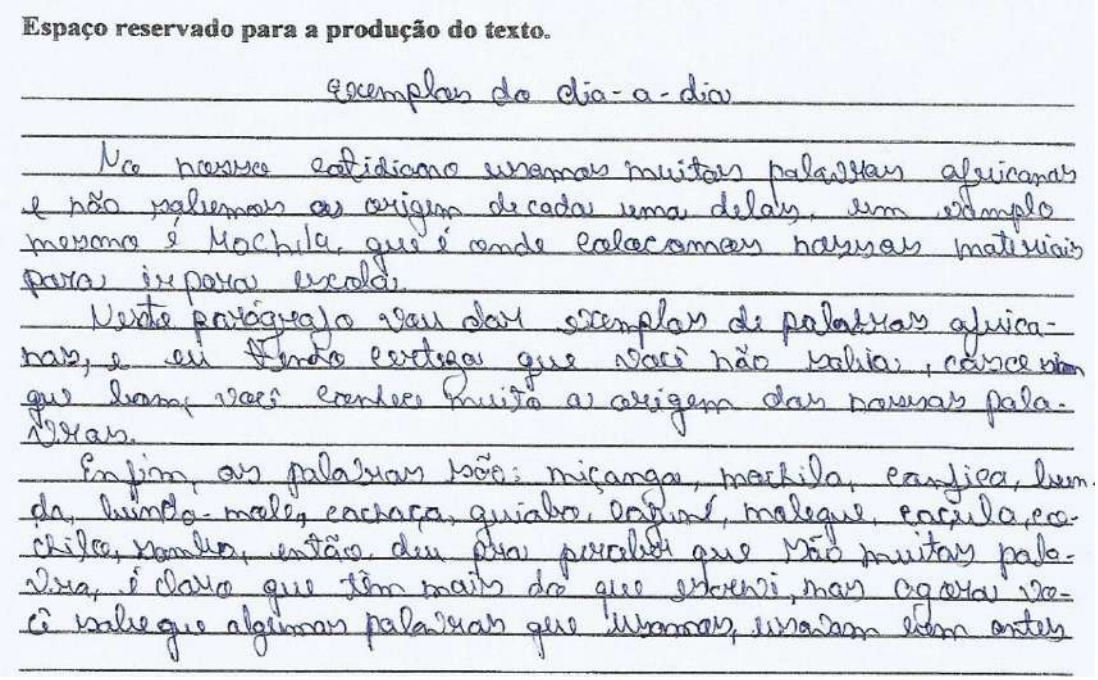
É sabido que a cultura brasileira é derivada da grande influência africana, e isso se dá devido ao passado colonial brasileiro.

Junto dessa influência cultural se manifesta sobre o vocabulário da nossa ~~pate~~ pátria herdo-o amarelo, um elemento importante para nossa cultura. Ou seja, essa manifestação em forma do léxico já é tão comum aos nossos ouvidos que nem notamos.

Africanismo, por fim, são aquelas palavras de origem africana presente em nosso dia-a-dia, pelas vezes como Xangô, Exu, macumba, ogogô, acarajé, dendê, xinxim, Oxóssi, etc.

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 40 – Texto produzido pela aluna AF09:



Espaço reservado para a produção do texto.

exemplos do dia-a-dia

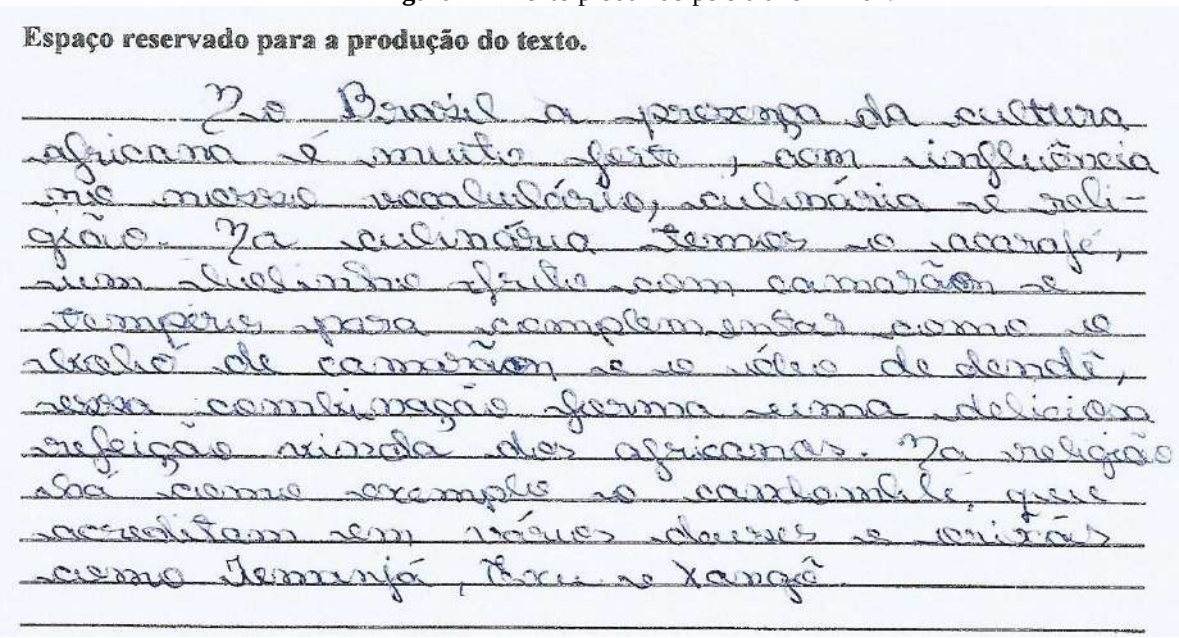
No nosso cotidiano usamos muitas palavras africanas e não sabemos a origem de cada uma delas, um exemplo mesmo é Mochila, que é onde colocamos nossos materiais para ir para escola.

Neste parágrafo vou dar exemplos de palavras africanas, e eu tenho certeza que você não sabia, conceitos que bom, você conhece muito a origem das nossas palavras.

Enfim, as palavras são: miçanga, mochila, canjica, bunda, bunda-mole, cachaça, quiabo, cafuné, moleque, cacula, cochilo, samba, então deu pra perceber que são muitas palavra, é claro que tem mais do que escrevi, mas agora você sabe que algumas palavras que usamos, usavam bem antes

Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 41– Texto produzido pelo aluno AM 01:



Espaço reservado para a produção do texto.

No Brasil a presença da cultura africana é muito forte, com influência no nosso vocabulário, culinária e religião. Na culinária temos o acarajé, um bolinho feito com camarão e temperos para complementar como o azeite de camarão e o óleo de dendê, essa combinação forma uma deliciosa refeição vinda dos africanos. Na religião há como exemplo o candomblé, que acreditam em vários deuses e orixás como Iemanjá, Exu e Xangô.

Fonte: Dados da Pesquisa

Ao final da aplicação das propostas, não tratamos, portanto, de descuidar do enriquecimento do vocabulário erudito, tão necessário à vida acadêmica e burocrática, mas tornar o discente proficiente em sua própria língua cotidiana e, repetindo Dino Pretti (1977), dar ao aluno o horizonte de ser um falante culto, o que em cada ocasião comporta-se com

adequação vocabular. Destarte, deixa de ser o ensino de africanismo uma exceção, tal qual se fazia outrora com o Dia do Folclore (!).

Concluída a aplicação das oficinas que compõem a Proposta de Intervenção Sócio-Histórica para o Ensino do Léxico em Aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II, tonou-se oportuna uma reflexão acerca das contribuições que elas trouxeram para o ensino-aprendizagem do léxico e da cultura africana e afro-brasileira em nossas salas de aula.

Após constatarmos o silêncio acadêmico e pedagógico em relação aos africanismos que passaram histórica e paulatinamente para a Língua Portuguesa do Brasil e a partir de um embasamento teórico que nos desse sustentação, elaboramos uma proposta de Intervenção Sócio-Histórica para o Ensino do Léxico em Aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, visando inicialmente a quebra deste silêncio e levar para a sala de aula materiais pedagógicos e atividades que pudessem descortinar o nosso olhar e o dos nossos alunos em relação à nossa constituição cultural e identitária especialmente no tocante à formação da nossa língua materna.

A apreciação dos resultados alcançados nos permite concluir que os alunos participantes da pesquisa evidenciaram que muitos africanismos podem ser usados, atualmente, em diversos contextos comunicativos em nosso dia-a-dia.

Nas oficinas realizadas, os alunos identificaram nos textos diversas palavras que remetem ao contexto social e cultural africano e que fazem parte do contexto social e cultural brasileiro e da Língua Portuguesa, os alunos perceberam também a origem etimológica das palavras africanas. Durante a primeira oficina os alunos reconheceram que palavras africanas e afro-brasileiras presentes nos textos fazem parte do universo das religiões afro-brasileiras, reconhecendo muitas lexias de uso comum em nossa interação comunicativa e relacionando essas lexias à pertença africana.

A segunda oficina de intervenção traz contribuições valiosas para as aulas de Língua Portuguesa, além de rever o conceito de africanismos, os alunos têm a possibilidade de conhecer a biografia do poeta Jorge de Lima e os seus poemas Negros. Os alunos leram, compreenderam o assunto tratado e apresentaram os poemas para os colegas. Nesta oficina os alunos têm a oportunidade de buscarem em dicionários escolares e também no livro Falares Africanos na Bahia Castro (2001) os sentidos dos africanismos / brasileirismos presentes nos poemas. Esta oficina apresenta a possibilidade de sensibilizarmos os nossos alunos para que eles percebam o valor do “nós”, em vez de eles, nós os afrodescendentes, nossa língua e suas incorporações, de uma forma de falar de um dos grupos sociais que nos compôs.

A oficina três apresenta textos e atividades que podem servir como material pedagógico ou como incentivo para os professores que elejam trabalhar com essa temática. O texto informativo é adequado para se conhecer a História da Língua Portuguesa. Nesta terceira oficina os alunos já se sentem familiarizados com as palavras estudadas percebendo que muitas delas são usadas em nosso dia-a-dia, em diversas situações comunicativas, inclusive uma de nossas alunas, AF 09, diz que já conhecia muitos africanismos por causa das atividades anteriormente realizadas "*A maioria das palavras eu já conhecia por conta das outras atividades* " Aluna AF 09 (2018), esta conclusão foi evidenciada por diversos alunos.

Outra ideia inovadora, da proposta de intervenção, foi a elaboração de um caça-palavras no qual os alunos encontraram palavras de origem africana e palavras referentes à cultura afro-brasileira. Os alunos gostaram muito desta atividade e o resultado foi satisfatório. Foi realizada uma atividade de múltipla escolha, na qual, o texto apresentado teve por objetivo explicar ao leitor o termo "africanismos" e refletir acerca de exemplos de africanismos, 85% dos alunos responderam adequadamente a essa questão.

Para finalizarmos as oficinas, os alunos escolheram lexias de origem africana e produziram um texto que foi lido para os colegas. Uma leitura atenta dos textos produzidos nos mostra que os alunos entenderam que muitas palavras de origem africana estão presentes em nossa comunicação diária, fazendo parte da nossa língua portuguesa do Brasil. Eles confirmaram, através das atividades realizadas, que existem palavras africanas pertencentes a diversos campos semânticos, como as relacionadas à alimentação, moradia, vestuário, música, fauna, flora, etc., tal como já informara a africanista Yeda Pessoa de Castro (2001).

Foi positivo constatar, através das produções dos alunos, que eles percebem que "a cultura brasileira é derivada de grande influência africana" Aluno AF 07 (2018). Os alunos mencionaram, em suas produções textuais, diversos africanismos, entre eles podemos citar: Xangô, Exu, macumba, acarajé, miçanga, canjica, cachaça, maxixe, quiabo, moleque, caçula, bobó de camarão, dendê, candomblé e Iemanjá. Houve uma aceitação considerável das atividades pelos alunos, que em sua aproximada totalidade, cerca de 98%, aceitaram realizar as atividades com atenção, participação, boa vontade e cuidado.

As atividades apresentadas aos alunos possibilitaram o conhecimento de elementos da cultura brasileira e fazer a adequação vocabular às diversas situações comunicativas apresentadas. Os alunos puderam constatar a influência dos africanos e afro-brasileiros na formação e constituição da Língua Portuguesa do Brasil e perceberam que muitas dessas palavras são usadas em nosso cotidiano.

A contribuição da nossa proposta de intervenção sócio-histórica, entre outras coisas, está em promover o conhecimento da história e da cultura afro-brasileira, especialmente através de lexias de origem africana, do uso da literatura modernista, através das obras do Poeta Jorge de Lima e do uso de dicionários, desenvolver em nossos alunos, através de atividades sistematizadas, de leitura e produção de textos, a competência comunicativa lexical; promover a valorização e reconhecimento de que a nossa cultura é também formada pelos africanos e afrodescendentes; bem como reconhecer a nossa identidade sócio-histórica, cultural e linguística de falantes do Português do Brasil.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, pudemos constatar que o ensino de Língua Portuguesa na contemporaneidade deve levar em consideração duas circunstâncias, uma de ordem legal, na qual a Lei 10.639/03, modificada pela Lei 11.645/08, torna o ensino da História das Culturas Africanas e Afro-brasileiras obrigatório na Educação Básica e o fato de estudiosos tentarem reverter a ideia de que o papel das línguas africanas no Português restringiu-se à contribuição folclórica e, portanto, como caráter de exceção.

Diante desta realidade nos propusemos a responder aos seguintes questionamentos: Como ensinar Cultura Africana e Afro-brasileira nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II? Como os dicionários escolares veem (apresentam) as palavras de origem africana, os africanismos, que passaram para a Língua Portuguesa do Brasil (PB) e, hoje, constituem o vernáculo (em termos labovianos) dos utentes do Português Popular, especialmente de alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira?

Buscamos embasamento teórico que nos possibilitou compreender aspectos ligados às lexias de origem africana, bem como elaborar atividades didático-pedagógicas nas quais os africanismos foram utilizados de forma etimologicamente compreendida para se conhecer a constituição da realidade sócio-histórica brasileira, tendo em vista facilitar a prática pedagógica, especialmente da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II.

Durante a nossa pesquisa, percebemos certo silêncio em relação aos africanismos nos estudos acadêmicos, na literatura e em livros didáticos, nos quais a formação de nossa cultura não contempla a formação de nossa língua, já que são negados a seus agentes formadores seu papel em nossa constituição lexical.

Por isso, reivindicamos para as aulas de Língua Portuguesa estudar de forma contextualizada as lexias de origem africana que, parodiando Lessa (1966), fazem parte da língua do cotidiano de todos os brasileiros, em suas relações pessoais, já que acreditamos que nossas raízes culturais estão assentadas em nossas palavras, em nossas formas particulares, como nação e, portanto, somos capazes de nomear nosso mundo. Reivindicamos para os estudos linguísticos, especialmente os ligados ao léxico o papel de fazer o discente do Ensino Fundamental perceber nossa pertença social e cultural ligada à África e aos africanos que para o Brasil vieram e que, por meio de seus descendentes, tornam-se elementos constitutivos da nação brasileira e de nossa identidade étnico, cultural e linguística. Identidade aqui entendida

como os elementos sociais, culturais, étnicos e linguísticos que nos caracterizam e nos tornam diferentes de outros povos tais como os portugueses, os italianos, os chilenos, entre outros.

Ao contrário da Sociolinguística, as fontes da Socio-história são ampliadas pela visão de Romainne (1982). O texto escrito é trazido para a discussão em prosa e verso, tais como prosa (oficial, literária, epistolar) e verso (relativo a corte, religioso ou moralizante e cômico). Assim, não foi por acaso que nós em nossas discussões apresentamos textos literários - poemas, músicas, texto informativo em nosso percurso de analítico.

Em relação aos textos literários, Romaine (1982, p.16) examina-os com o intuito de observar como neles e por meio deles se dá a variação. *In casu,* lançamos mão dos textos literários para ver neles os traços de percepção da identidade dos usos dos africanismos tornados brasileirismos, e como tal percepção é levada a cabo pelo Romantismo e pelo Modernismo, dois movimentos literário-culturais de construção e resgate da brasilidade por meio daquilo que nos representa enquanto nação e indivíduos: a língua.

No desenvolvimento desta pesquisa, usamos dicionários para investigarmos como as lexias de origem africana são apresentadas nessas obras lexicográficas, consistiram em nossas fontes de pesquisa: Aurélio (1986); Saraiva Jovem (2010); Aurélio Júnior (2011) e Castro (2001). Foram feitas descrições e análise de africanismos/brasileirismos presentes nas atividades diagnósticas, especialmente do texto: “No Cafofo do Ari, a África é aqui.”.

Verificamos com a realização desta pesquisa que os africanismos, lexias de origem iorubana ou banto, passaram paulatinamente a fazer parte da língua portuguesa do Brasil e hoje já estão completamente integradas ao nosso léxico, sendo, na maioria das vezes, apresentadas nos dicionários como brasileirismos, constituindo-se marca indelével da nossa formação cultural e linguística.

Diante deste quadro e após a realização de atividades diagnósticas, elaboramos uma Proposta de Intervenção Sócio-histórica composta por três oficinas que possibilitam aos professores de Língua Portuguesa, bem como de outros componentes curriculares, levar para a sala de aula elementos da cultura africana e afro-brasileira. Essas oficinas são compostas por lenda, música, poemas do escritor modernista Jorge de Lima, texto informativo e caça-palavras, esses recursos didáticos apresentam elementos da vida e da cultura africana e afro-brasileira.

As oficinas realizadas com os discentes proporcionaram atividades nas quais eles fizeram leituras, reflexões, uso de dicionários, pesquisas pelos significados dos africanismos/brasileirismos presentes nos textos estudados. As atividades aplicadas levaram em consideração uma contextualização sócio-histórica e cultural para que os alunos

desenvolvessem o raciocínio lógico, o senso crítico, a escrita com vocabulário coerente, o gosto pelo uso de dicionários, bem como, reconhecessem a participação africana e afro-brasileira na constituição da cultura e do léxico do Português brasileiro, valorizando e respeitando os diversos agentes formadores da história e da cultura brasileiras.

Constatamos, deste modo, que os alunos reconheceram os africanismos/brasileirismos presentes nas atividades propostas, a exemplo das lexias: caçula, cafofo, acarajé, vatapá, maxixe, tipoia, moringa, monjolo, calunga, muxoxo, dengue, mocambo, ginga e quiabo, entre diversas outras. Os textos produzidos pelos alunos demonstraram pertinência de conteúdo, emprego adequado de vocabulário e coerência na exposição das ideias.

Entre as nossas conclusões, tais como as das linguistas Fernandes, Garcia e Silva (2015), sinalizamos aos professores práticas docentes que podem sanar dúvidas apresentadas pelos alunos durante a leitura dos textos em sala de aula, tornou-se evidente a importância do estudo cultural, da contextualização, adequação a faixa etária, mediação do professor e principalmente o oferecimento da ferramenta necessária para dirimir as dúvidas dos alunos, o dicionário.

Por fim, cabe registrar, que considerando a temática que nos envolveu neste trabalho, há ainda muito o que se investigar acerca dos africanismos lexicais e sua história. Sendo assim, seria oportuno um estudo mais aprofundado dos africanismos, dos seus usos e significações.

A nossa finalidade é que esta dissertação sirva de apoio à comunidade acadêmica, aos professores da rede pública de ensino e às pessoas interessadas em conhecer elementos da cultura africana e afro-brasileira, bem como a possibilidade de conhecer essa cultura através das lexias de origem africana que em diversos contextos passaram a fazer parte da Língua portuguesa do Brasil.

REFERÊNCIAS

ABREU, C. J. M. de. **As Primaveras (1859) – Minha Terra**. Lisboa, 1856.

ALVES, I. M. **Neologismo:** Criação Lexical. Série Princípios, v. 191. São Paulo: Editora Ática, 1990.

ALVES, R.; BRUGNEROTTO, T. **Vontade de saber português**. 7º Ano. FTD, 2012, [PNLD 2014].

ALENCAR, J. de. **O Guarani**. São Paulo: Editora Novo Século, 2002 [1857].

ANDRADE, S. V. de. **Um Estudo Sociolinguístico das comunidades negras do Cafundó, do antigo Caxambu e de seus arredores**. São Paulo: USP, 2005.

ANTUNES, I. **O Território das palavras:** estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da Educação**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, S.S. DE F. **A concordância verbal no português falado em Feira de Santana-Ba**: sociolinguística e sócio-história do português brasileiro. 2014. 342 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

ASSUNÇÃO, C. D. de. **Ampliação vocabular**: glossário de textos do livro didático de Língua Portuguesa "Vontade de saber Português" do 9º ano. UFU, 2015.

AZEVEDO, F. F. **Dicionário analógico da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Lexicon, 2016.

BAGNO, M. **Cassandra, Fênix e outros mitos:** pessimismo e medo de morte. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

BAGNO, M. **Dicionário crítico de sociolinguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BARRETO, M. **Através do Dicionário e da Gramática**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1936.

BARBAUD, P. A língua do Estado: o estado da língua. In: BAGNO, M. (Org.) **Norma lingüística**. São Paulo: Loyola, 2001[1983].

BIDERMAN, M. T. C. As ciências do léxico. In: OLIVEIRA, A. M. P. P; ISQUERDO, A. N. (Orgs.). **As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia**. V. 1. Campo Grande: Ed. UFMS, 2001.

BLUTEAU, R. **Vocabulário Português & Latino**: aulico, anatomico, architectonico. Coimbra: Collegio das Artes da Companhia de Jesus, 1728. Disponível em <http://dicionarios.bbm.usp.br/pt-br/dicionario/edicao/1>. Acesso em set/ 2017.

BONVINI, E. Línguas africanas e português falado no Brasil. In: FIORIN, José Luiz.; PETTER, Margarida**. África no Brasil:** a formação da língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2008, p. 15-62.

BOURDIEU, P. **Ce que parler veut dire :** l'économie des échanges linguistiques. Paris: Fayard, 1996 [1982]).

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução: Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

_____. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.

BRASIL. **Lei 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso: 03/09/2017.

BRASIL. **Lei 11.645/08, de 10 de março de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso: 03/09/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étinico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Secadi, 2004.

BROWN, A. R. **Functionalism:** A Protest. American Anthropologist. 1949.

CARVALHO, N. **Empréstimos Linguísticos**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

CASTRO, J. M. L.. **Mapa 1 – Localização de Caetité no Território Sertão Produtivo**, Bahia, 2017.

CASTRO, Y. P. de. Os Falares Africanos na Interação Social dos Primeiros Séculos. In: MELLO, L. A. (Org.). **Sociedade, Cultura e Língua**. João Pessoa: Shorin, 1990.

CASTRO, Y. P. de. **Falares Africanos na Bahia**: Um Vocabulário Afro-Brasileiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2001.

CASTRO, Y. P. de. **A língua mina-jeje no Brasil**: um falar africano em Ouro Preto do século XVIII. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 2002.

CASTRO, Y. P. de. A influência das línguas africanas no português brasileiro. In: Secretaria Municipal de Educação - Prefeitura da Cidade de Salvador (Org.). **Pasta de textos da professora e do professor**. Salvador: Secretaria Municipal de Educação, 2005. Disponível em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2015/05/linguas-africanas.pdf>. Acesso em 18/02/2018.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. Tradução: Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2008 [2004].

COELHO, B. J. **A comunicação verbal e suas implicações didático-pedagógicas**. Goiás: Editora da Universidade Católica de Goiás, 2005.

DIAS, A. G. **Primeiros Cantos.** Rio de Janeiro, Laemmert, 1846.

DUBOIS, J. et. al. **Dicionário de Linguística.** Tradução de Frederico Pessoa de Barros, Gerúsia Domenica Ferreti, Joh Robert Schmitz, Leonor Scliar Cabral, Maria Elizabeth Leuba Salum, Valter Khedi. São Paulo: Cultrix, 1998 [1973].

ESTRELLA, E. S. **Os Sampauleiros:** Cotidiano e Representações. São Paulo: Humanitas - FFCLC/USP, 2003.

FAGUNDES, T. C. P. C. **Metodologia da Pesquisa**. UNEB - UAB, Governo do Estado da Bahia, 2009.

FARACO, C. E.; MOURA, F. M. de**. Linguagem Nova**: Livro do professor - Faraco & Moura 6ª Série (PNLD 2005). São Paulo: Editora Ática, 2002

FERNANDES, A. S. M.; GARCIA, M. de F.; SILVA, A. K. M. da. **Estudo De Caso "O Ensino Do Léxico Em Sala De Aula".** III Conedu Congresso Nacional De Educação Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, A. B. de H. **Aurélio Junior**: dicionário escolar da língua portuguesa. Coordenação: Marina Baird Ferreira e Margarida dos Anjos; Ilustrações: Axel Sande. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2011.

FIGUEIREDO, C. de. **Novo Dicionário de Língua Portuguesa**. São Paulo: Bertrand. 1899.

FIGUEIREDO, C. de. **Combate sem sangue**, 1912 [1902].

FOURNIER, É. **L'esprit dans l'histoire.** Paris: E. Dentu, 1882.

FREUD, S. **Gradiva de Jensen e outros trabalhos**. São Paulo: Imago, 1976.

HEINE, L. **A Escrita Enquanto Prática Social**. Universidade Federal da Bahia, 1997. Disponível em: < http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/Vozes_Olhares_Silencios_Anais/Linguistica/Licia%20Heine%20pronto.pdf>. Acesso em: 18/08/2018.

HERNANDES, P. **Você Sabia?** História da Língua Portuguesa, n. 131, 2008. Disponível em: <www.paulohernandes.pro.br/vocesabia/001/vcsabia011.html>. Acesso em: 5 dez.2011.

HORÁCIO. **Arte Poética.** Introdução e comentário: R. M. Rosado Fernandes. Lisboa: Editorial Inquérito, 1984.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HOUAISS, Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia [Org.]. **Pequeno dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Diretores: Antônio Houaiss, Mauro de Salles Villar e Francisco Manoel de Mello Franco. São Paulo: Moderna, 2015.

HYMES, D. **Foundations in Sociolinguistics**. Filadélfia: University of Pennsylvania Press, 1974

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: **Cidades**. @ Disponível em: <http://cod.ibge.gov.br/C1V>. Acesso em 03/10/2017.

JANSON, T. **A História das Línguas:** Uma Introdução. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editora, 2015 [2012].

JOHNSON, A. G. **Dicionário de sociologia:** guia prático da linguagem sociológica. Tradução: Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997 [1995].

JOTA, Z. dos S. **Dicionário de Linguística**. Rio de Janeiro, Presença, 1976.

JOYE, C. R. **Metodologia do trabalho científico:** semestre II. Fortaleza: UAB/IFCE, 2009.

LABOV, W. **Language In The Inner City**: Studies In The Black English Vernacular. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

_____. **Padrões sociolingüísticos**. Tradução: M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

LASS, R. **Historical Linguistics and language change**. Cambridge: Universidade de Cambridge, 1997.

LESSA, L. C. **O modernismo brasileiro e a língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1966.

LIMA, J. de. **Poemas Negros**, 1947. Disponível em: < https://www.passeiweb.com/estudos/livros/poemas_negros>. Acesso em 23/01/2019.

LOBATO, M. **Emília no País da Gramática**. Digital Source. S. P: Círculo do Livro, 1994 [1913]. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/cantinho/infantil/38/Estorias_miniweb/lobato/Emilia_No_Pais_Da_Gramatica.pdf>. Acesso em 23/01/2019.

LODY, R. **Dicionário de arte sacra e técnicas afro-brasileiras**. Rio de Janeiro: Editora: Palas, 2006.

MENDONÇA, R. **A influência africana no português do Brasil.** São Paulo, Editora Civilização Brasileira, 1973 [1933].
NAPOLITANO, M. **História do Brasil República da Queda da Monarquia ao Fim do Estado Novo.** São Paulo: Editora Contexto, 2016.

NARO, A.; SCHERRE, M. **Sobre as origens do português popular do Brasil**. D.E.L.T.A., v.9, n. especial, p. 438-9, 1993.

NASCENTES, A. **Dicionário Etimológico da Língua Português.** Rio de Janeiro: Editora Livraria Acadêmica, 1955.

NASCENTES, A. **O Idioma (A Língua) Nacional.** São Paulo: Editora Livraria Acadêmica, 1960 [1935].

NOLL, V. **O português brasileiro: formação e contraste.** Tradução: Mário Eduardo Viaro. São Paulo: Globo, 2008.

NUNES, J. de S. **Aprendei a Língua Nacional.** Goiânia, Editora Saraiva, 1938.

OLIVEIRA, T. A. de; et al. **Tecendo Linguagens** – Língua Portuguesa 7º Ano. 4. ed. Editora IBEP, 2015/ (PNLD 2017).

PEIXOTO, A. da C.. **Obra nova de língua geral de Mina**. Lisboa: Agência Geral das Colónias, Biblioteca Nacional de Portugal – Biblioteca Nacional Digital, 1944 [1741].

PEREIRA, M. M.; SILVA, M. Percurso da Lei 10639/03: Antecedentes e Desdobramentos. **Revista Linguagens e Cidadania**, v.14, jan./dez. de 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810/14010>. Acesso em 23/01/2019.

PETTER, M. M. T.; CUNHA, Ana Stela. **Introdução à Linguística Africana.** São Paulo: Editora Contexto, 2015.

PETTER, M.; ALKMIN, T. **Palavras de África no Brasil de ontem e hoje.** São Paulo: Editora Contexto, 2008.

PETTER, M. M. T. Línguas africanas no Brasil. In: CARDOSO, S. A. M.; MOTA, J. M.; MATTOS E SILVA, R. V. (Orgs) **Quinhentos anos de história linguística no Brasil**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo de Estado da Bahia, 2006.

PINSKY, C. B. (Org). **Fontes Históricas.** São Paulo: Contexto, 2010.

PIRES, M. de F. N. **O crime na cor**: escravos e forros no alto sertão da Bahia (1830-1888). São Paulo: Annablume, 2003.

PRETTI, D. **Sociolinguística os Níveis de fala.** 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

QUEIROZ, S. **Pé preto no barro branco:** a língua dos negros de Tabatinga. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

QUEIROZ, R. de. **100 contos escolhidos**. Rio de Janeiro: Jose Olympio Editora, 1970 [1954].

QUERIN, M. R. **A arte culinária na Bahia**. Salvador: Papelaria Brasileira, 1928.

RABELO, A. **Projeto de Lei nº 1676/99**. Disponível em: <http://www.stellabortoni.com.br/index.php/artigos/1063umapiadadeportuguêsoprojetododeputadoaldorabelo>. Acesso: 03/09/2017.

RAIMUNDO, J. **O elemento afro-negro na Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Renascença, 1933.

REFLEXOS, B. **Deuses Afro Baianos**, música. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/banda-reflexus/deuses-afro-baianos.html> Acesso em: 23/01/2019.

REINACH, S. **Orpheus,** A General History of Religions. New York: Florence Simmonds , 1909.

RIBEIRO, J. **A Língua Nacional Notas Aproveitantes.** São Paulo, Editora Companhia Nacional, 1933.

RODRIGUES, R. N. **Os Africanos no Brasil.** São Paulo, Editora Madras 2008 [1905].

ROMAINE, S. **Linguística sócio-histórica**: Seu status e metodologia. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

ROMERO, S. **Folclore Brasileiro 2**: Contos populares do Brasil. Coleção Documentos Brasileiros.. Rio de Janeiro: Editora José Olímpio, 1955 [1885].

ROMERO, S. Novas contribuições para o estudo do folclore brasileiro. In: **História da literatura brasileira**, Rio de Janeiro: José Olympio, 1953.

SARAIVA JOVEM. **Dicionário Da Língua Portuguesa Ilustrado**. São Paulo: Saraiva, 2010.

SANTOS, H. L. **Caetité:** pequenina e ilustre. Salvador: Gráfica Nossa Senhora de Loreto, 1976.

SEIDE, M. S.; HINTZE, A. C.O ensino do léxico na disciplina de português — língua materna, no Ensino Fundamental brasileiro. **Linguagem & Ensino, Pelotas,** v.18, n.2, p. 403-424, jul./dez. 2015.

SILVA, A. M. **Diccionario da Língua Portuguesa**. Lisboa: Typographia Lacerdina, 1813 [1789].

SILVA, J. A. A da. **A concordância verbal no português afro-brasileiro: um estudo sociolinguístico de três comunidades rurais do Estado da Bahia**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

SILVA, J. A. A. da. **A concordância verbal de terceira pessoa do plural no português popular do Brasil:** um panorama sociolinguístico de três comunidades do interior do estado da Bahia. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

SILVA, J. J. A. da. **Sócio História do Português Afro-Brasileiro.** Vitória da Conquista: UESB-DELL, 2015.

SILVA, R. V. M. e. *"***O português são dois" - novas fronteiras, velhos problemas.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

ANEXOS

ANEXO 01 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA DIRETORA DO CETBC

COLÉGIO ESTADUAL TEREZA BORGES DE CERQUEIRA

Autorização 5853 – Diário Oficial de 24-08-89
Autorização Ensino Médio – Parecer CEE 116/97
Resolução CEE 061/97 – D. O. de 14/11/97
SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO
Entidade Mantenedora: Governo do Estado da Bahia

Bahia GOVERNO TERRA DE TODOS NÓS
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO

A direção do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira, localizado à Praça da Bandeira, s/n, Bairro São José, na cidade de Caetité/BA, autoriza a professora Eliane Soares Cunha, CPF 887.570.055-91, a realizar coletas de dados, referentes ao projeto intitulado "**Trilhando Africanismos: o Ensino do Léxico em Sala de Aula**", a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras/UESB, sob a orientação do professor Dr. Jorge Augusto Alves da Silva e coorientação da professora Dr.ª Valéria Viana Sousa, após aprovação do CEP/UESB.

Caetité/Ba, 06 de setembro de 2017

Marineia de S. C. Teixeira
Col. Est. Tereza Borges de Cerqueira
Diretora
Aut. 13.060/2016

ANEXO 02 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a), sou Eliane Soares Cunha, pesquisadora, aluna regular do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- Campus de Vitória da Conquista, e estou realizando juntamente com o Professor Dr. Jorge Augusto Alves da Silva o estudo: "**Trilhando Africanismos: o Ensino do Léxico em Sala de Aula"** e gostaria de **solicitar sua autorização** para que o aluno(a):_____, estudante do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira participe, como voluntário, desta pesquisa. Os objetivos desta investigação são: Observar o uso de africanismos na fala espontânea e em produções escritas dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental; Pesquisar africanismos em dicionários escolares e elaborar, a partir de análise e descrição realizadas, atividades didático-pedagógicas nas quais os africanismos sejam utilizados de forma que tenham a sua origem compreendida no intuito de se descortinar a construção da própria realidade brasileira.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é a busca de conhecimentos e informações sobre a cultura africana e afrodescendente no Brasil, especialmente buscaremos informações acerca da participação africana e afrodescendente para a formação do léxico da Língua Portuguesa do Brasil, de modo que este estudo venha a contribuir com o ensino dos africanismos nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: Pesquisa bibliográfica e de campo para coleta de dados, atividades diagnósticas com conversa informal, realização de enquete, entrevista, pesquisa sobre africanismos e busca em dicionários, tabulação de dados, análise e discussão dos resultados, aplicação de intervenção didático-pedagógica, redação e defesa da dissertação, trabalho de Conclusão do Mestrado.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você e o(a) aluno(a) serão esclarecidos(as) em todas as formas que desejarem e estarão livres para participar ou recusar-se. Você poderá retirar o consentimento ou interromper a participação do(a) aluno(a) a qualquer momento. A participação na pesquisa é voluntária e a recusa em participar não causará qualquer punição ou modificação na forma em que são atendidos(as) pelos pesquisadores que irão tratar as suas identidades com padrões profissionais de sigilo. Vocês não serão identificados em nenhuma publicação.

Este estudo pode apresentar riscos mínimos. Os possíveis riscos e desconfortos da pesquisa poderão acontecer pelo cansaço físico e mental que o(a) aluno(a) poderá sentir ao

realizar as atividades propostas, ficando por um período assistindo às aulas e oficinas pedagógicas, lendo palavras, textos, consultando dicionários e produzindo textos. Assim, levando em consideração a possibilidade de ocorrência destes riscos, os instrumentos de coleta de dados foram elaborados considerando a faixa etária e o nível escolar dos participantes, durante a confecção destes instrumentos houve um cuidado didático-pedagógico no sentido de se elaborar questionamentos e perguntas que não viessem a cansar física ou mentalmente os alunos, com questionamentos éticos e respeitosos que não envergonharão, nem constrangerão os alunos, visando apenas a conhecer suas opiniões, conhecimentos e pontos de vista, contribuindo também para o seu desenvolvimento. Entretanto, caso o participante não se sinta à vontade em responder os instrumentos de coleta de dados, terá o direito de não os responder e de não ser prejudicado em nenhuma situação por tomar esta decisão.

Além disso, o participante tem assegurado o direito a compensação ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os benefícios deste estudo são perceber a presença de palavras africanas e afro-brasileiras nos textos orais e escritos; despertar o gosto pelo uso de dicionários; ajudar no desenvolvimento do senso crítico; escrita com vocabulário coerente; melhorar o nível das produções textuais; melhorar o desempenho da criatividade, ampliar a capacidade de leitura e escrita, bem como, reconhecer a contribuição africana e afro-brasileira na constituição do léxico do Português Brasileiro, valorizando e respeitando os diversos agentes formadores da história e da cultura brasileiras.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados. O nome do(a) aluno(a) ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e posso modificar a decisão de autorizar a participação do menor se assim o desejar. **Declaro que autorizo o(a) aluno(a) _____ a participar dessa pesquisa**. Recebi uma cópia deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Caetité, ____ de _____ de 20____.

_____

Assinatura do(a) responsável pelo menor

Impressão digital (se for o caso)

_____

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

PESQUISADORES RESPONSÁVEIS: PROF. DR. JORGE AUGUSTO ALVES DA SILVA E ELIANE SOARES CUNHA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB) – CAMPUS DE VITÓRIA DA CONQUISTA
ENDEREÇO: ESTRADA DO BEM-QUERER, KM 4. CAIXA POSTAL 95
FONE: (77) 3424-8722 / E-MAIL: profletrasconquista@gmail.com

CEP/UESB- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
RUA JOSÉ MOREIRA SOBRINHO, S/N - UESB
JEQUIÉ (BA) - CEP: 45206-190
FONE: (73) 3528-9727 / E-MAIL: cepuesb.jq@gmail.com

ANEXO 03 – TERMO DE ASSENTIMENTO

Prezado(a) Estudante _____, aluno do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira, sou Eliane Soares Cunha, pesquisadora, aluna regular do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Est. do Sudoeste da Bahia- Campus de Vitória da Conquista, e estou realizando com o Professor Dr. Jorge Augusto Alves da Silva o estudo: "**Trilhando Africanismos: o Ensino do Léxico em Sala de Aula"** e gostaria de **convidá-lo a participar como voluntário(a)**, desta pesquisa. Os objetivos desta investigação são: Observar o uso de africanismos na fala espontânea e em produções escritas dos alunos do 7ºAno do Ensino Fundamental; Pesquisar africanismos em dicionários escolares e elaborar, a partir da análise de descrição realizadas, atividades didático-pedagógicas nas quais os africanismos sejam utilizados de forma que tenham a sua origem compreendida no intuito de se descortinar a construção da própria realidade brasileira.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é a busca de conhecimentos e informações sobre a cultura africana e afrodescendente no Brasil, especialmente buscaremos informações acerca da participação africana e afrodescendente para a formação do léxico da Língua Portuguesa do Brasil, de modo que este estudo venha a contribuir com o ensino dos africanismos nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Pesquisa em livros, na biblioteca e em sala de aula para coleta de dados, atividades diagnósticas com conversa informal, realização de enquete, entrevista, pesquisa sobre africanismos e busca em dicionários, tabulação de dados, análise e discussão dos resultados, aplicação de intervenção didático-pedagógica, redação e defesa da dissertação, trabalho de Conclusão do Mestrado.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em todas as formas que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não causará qualquer punição ou modificação na forma em que é atendido(a) pelos pesquisadores que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Este estudo apresenta riscos mínimos. Os possíveis riscos e desconfortos da pesquisa poderão acontecer pelo cansaço físico e mental que poderá sentir ao realizar as atividades

propostas, ficando por um período assistindo às aulas e oficinas pedagógicas, lendo palavras, textos, consultando dicionários e produzindo textos. Assim, levando em consideração a possibilidade de ocorrência destes riscos, os instrumentos de coleta de dados foram elaborados considerando a faixa etária e o nível escolar dos participantes, durante a confecção destes instrumentos houve um cuidado didático-pedagógico no sentido de se elaborar questionamentos e perguntas que não viessem a cansar física ou mentalmente os alunos, com questionamentos éticos e respeitosos que não envergonharão, nem constrangerão os alunos, visando apenas a conhecer suas opiniões, conhecimentos e pontos de vista, contribuindo também para o seu desenvolvimento. Entretanto, caso você não se sinta à vontade em responder os instrumentos de coleta de dados, terá o direito de não os responder e de não ser prejudicado em nenhuma situação por tomar esta decisão.

Além disso, você tem assegurado o direito a compensação ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os benefícios deste estudo são perceber a presença de palavras africanas e afro-brasileiras nos textos orais e escritos; despertar o gosto pelo uso de dicionários; ajudar no desenvolvimento do senso crítico; escrita com vocabulário coerente; melhorar o nível das produções textuais; melhorar o desempenho da criatividade, ampliar a capacidade de leitura e escrita, bem como, reconhecer a contribuição africana e afro-brasileira na constituição do léxico do Português Brasileiro, valorizando e respeitando os diversos agentes formadores da história e da cultura brasileiras.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. **Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo**. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Caetité, ____ de _____ de 20____.

_____
Assinatura do(a) menor

Impressão digital (se for o caso)

_____
Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

PESQUISADORES RESPONSÁVEIS: PROF. DR. JORGE AUGUSTO ALVES DA SILVA E ELIANE SOARES CUNHA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB) – CAMPUS DE VITÓRIA DA CONQUISTA
ENDEREÇO: ESTRADA DO BEM-QUERER, KM 4. CAIXA POSTAL 95
CEP.: 45083-900 VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
FONE: (77) 3424-8722 / E-MAIL: profletrasconquista@gmail.com

CEP/UESB- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
RUA JOSÉ MOREIRA SOBRINHO, S/N - UESB
JEQUIÉ (BA) - CEP: 45206-190
FONE: (73) 3528-9727 / E-MAIL: cepuesb.jq@gmail.com

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Departamento de Estudos Linguísticos e Literários

VITÓRIA DA CONQUISTA/BA

ORIENTADOR: PROF° DR. JORGE AUGUSTO ALVES DA SILVA

Prezado(a) aluno(a):

Essa entrevista faz parte de uma pesquisa acadêmica sobre Africanismos, a ser realizada no Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras. As respostas solicitadas destinam a auxiliar o referido estudo e serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e você não terá seu nome revelado. Agradeço antecipadamente sua contribuição.

Mestranda: Eliane Soares Cunha.

ENTREVISTA-QUESTIONÁRIO/ALUNOS

1- Idade: _____ Sexo: _____

2- Série:_____ Turma _____ Turno em que estuda _____.

3- Endereço: Zona urbana (__); Zona rural (__).

4- Cidade onde Mora:_____

5- Bairro onde Mora: _____

6- Profissão dos pais: _____

7- Seus pais são alfabetizados? Apenas o pai (__); Só a mãe (__); Os dois (__); Não são (__).

8- A casa onde você mora é: (A) Própria (B) Alugada (C) Cedida

9- Quantas pessoas moram em sua casa?_____

10- Até quando seu pai estudou? _____

11- Até quando sua mãe estudou? _____

12- Você já foi reprovado (perdeu de ano) alguma vez? Caso a resposta seja sim, quantas vezes? _____

13- Cite coisas que você gosta de fazer nas horas de folga?

_____

14- Você gosta de estudar? _____

15- Do que você mais gosta na escola? _____

16- Na escola você já estudou temas relacionados à Cultura Afro-brasileira? _____

17- Quais manifestações culturais são do seu interesse?

(A) Dança (B)Música (C)Teatro (D)Pintura (E)Cinema (F)Capoeira

(G) Congado (H) Carnaval (I)Terno de Rei (J) Bumba-meu-boi

(L) Outro(s)_____

18- Assiste a filmes com frequência? _____

19- Que tipo de filmes gosta de assistir? _____

20- Você já assistiu a algum filme que trata da temática da Cultura Afro-brasileira? Qual? _____

21- Você é praticante de qual religião?

(A) Católica (B) Protestante ou Evangélica (C) Espírita (D) Umbanda ou Candomblé

(E) Outra (F) Nenhuma

22- Qual o seu tipo de leitura preferida?

(A) Romance (B) Aventura (C) Religião (D) Ficção (E) Informativos

(F) Livros Didáticos (G) Bíblia (H) Revistas (I) Outros _____

(J) Não tenho o hábito de Ler

23- Você já leu livros e/ou textos informativos que tratem da temática da Cultura Afro-brasileira? _____

24- Em relação à cultura Afro-brasileira de exemplos de:

a) Música _____

b) Cantor _____

c) Esportista _____

d) Comidas típicas _____

e) Palavras _____

25- Os livros didáticos utilizados por você apresentam textos e atividades que valorizem a Cultura africana e afro-brasileira?

_____

26- Como gasta seu tempo fora da escola?
(A) Gasto tempo em internet/redes sociais.
(B) Saio com os amigos, curto shows, shopping e outros.
(B) Uso o tempo para estudar.
(C)Pratico esporte e cumpro meus compromissos com a Escola.
(D) Cumpro meus compromissos com a Escola.
(E) Depois dos compromissos com a Escola, faço leituras, pesquisas e no final de semana tenho lazer.

(F) Outro. Como?:_____

27- Você acessa a internet em casa com qual finalidade:
(A) Não tenho internet em casa.
(B) Tenho internet, mas não uso.
(B) Uso para diversão acessando redes sociais, jogos, etc.
(C) Uso para estudar e fazer pesquisas de interesses gerais.
(D) Uso apenas para estudar
(E) Outro. Qual?_____

28- O quanto você se interessa pelos assuntos abaixo?

	Muito	**Pouco**	**Não me interesso**
Política.	(A)	(B)	(C)
Religião.	(A)	(B)	(C)
Desigualdade social, pobreza, desemprego, miséria.	(A)	(B)	(C)
Artes, teatro, cinema, música.	(A)	(B)	(C)
Leituras Diversas	(A)	(B)	(C)
Culinária (Gastronomia)	(A)	(B)	(C)
Realizar Pesquisas e consultas em Dicionários	(A)	(B)	(C)
O racismo contra negros, indígenas, orientais, ciganos, judeus etc.	(A)	(B)	(C)
Preconceito Linguístico			
Discriminação e violência contra crianças e adolescentes.	(A)	(B)	(C)
Discriminação e violência contra pessoas idosas.	(A)	(B)	(C)
Discriminação e violência contra pessoas com deficiência.	(A)	(B)	(C)

29- Você considera importante conhecer a Cultura de outros povos?
_____

30- Você considera importante conhecer com se formou a Cultura Brasileira?
_____

31- Você considera importante conhecer como se formou a Língua Portuguesa Brasileira?
_____

32- Você sabe quais foram os povos importantes para a formação da Língua Portuguesa brasileira?
_____

APÊNDICE B - OFICINA DIAGNÓSTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
DISCENTE: ELIANE SOARES CUNHA
ORIENTADOR: PROF. DR. JORGE AUGUSTO ALVES DA SILVA

Oficina Diagnóstica

Trilhando Africanismos:
O Ensino do Léxico em Sala de Aula

Negras vendedoras de angu, de Jean-Baptiste Debret. In: *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil* (1834-1839).

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
2017

Dados da Oficina:

Tema: Presença de palavras de origem africana e afro-brasileiras no léxico do Português Brasileiro.

Conteúdo: Palavras de origem africana e afro-brasileiras, africanismos, vocabulário afro-brasileiro.

Público Alvo: O planejamento e execução desta oficina é destinado à turma do 7º Ano A vespertino, do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira. Esta atividade diagnóstica será realizada nas aulas de Língua Portuguesa, podendo envolver também aulas de História e de Identidade e Cultura.

Justificativa

A realização desta Oficina Diagnóstica justifica-se por ser um esforço em melhor se conhecer e ensinar elementos da cultura afro-brasileira, uma vez que já se passaram quatorze anos da promulgação da Lei 10.639/03 e alguns aspectos e elementos da História e Cultura afro-brasileiras continuam ainda sendo negligenciados, esquecidos, como é o caso dos estudos lexicais, pouco se tem falado sobre o estudo de palavras afro-brasileiras durante o ensino de Língua Portuguesa.

A elaboração desta oficina diagnóstica é resultante da necessidade de realizarmos com os nossos alunos um estudo sobre as palavras de origem africana e afro-brasileiras, que se incorporaram ao Léxico da Língua Portuguesa do Brasil. A oficina identificará, através da observação em sala de aula, conversas informais com os alunos e realização de atividades, o uso de africanismos na fala espontânea dos alunos e nos textos escritos por eles.

Se constituirá em um primeiro passo para o posterior aprofundamento dos estudos acerca dos africanismos, palavras de origem africana e afro-brasileiras.

Faz parte de um projeto relevante, porque visa verificar a ocorrência de africanismos em produções escritas dos alunos, pesquisar africanismos em dicionários escolares, produzir textos em que os africanismos sejam utilizados de forma aproximada à sua origem bem como às ressignificações.

Assim é função da Escola, do Currículo Escolar e da disciplina de Língua Portuguesa incluir em seu programa e atividades rotineiras, elementos proporcionados pelo legado histórico-cultural afrodescendente, em especial as contribuições a nível da formação lexical tão presentes em nossa cultura.

Pretende identificar quais africanismos nossos alunos já utilizam, investigar se eles reconhecem essas palavras como elementos de origem afro-brasileiras, bem como, contribuir

para o conhecimento e aquisição de novos vocábulos, através da realização de atividades coletivo-individuais para que os aprendizes ressignifiquem a sua visão de mundo social.

A presente estratégia, didático-pedagógica, tem o propósito de vir a contribuir para o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos, para que eles se sensibilizem com o sentido e o valor das palavras que são ditas, bem como, da ressignificação da sua maneira de agir em sociedade.

Ademais, esta oficina ao ser realizada trará dados, elementos concretos, que nos ajudarão a resolver o problema levantado no projeto Trilhando Africanismos: O Ensino do Léxico em Sala de Aula "como os dicionários escolares veem as palavras de origem africana, os africanismos, que passaram para a Língua Portuguesa do Brasil (PB) e hoje constituem o vernáculo (em termos labovianos) dos utentes do Português Popular, especialmente de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Tereza Borges de Cerqueira?"

Assim é uma estratégia pedagógica que busca o resgate de nossa história cultural, visando a quebra do silêncio em relação as origens das palavras afrodescendentes, tornando-as objeto de estudo pedagógico e científico.

Portanto, a presente oficina se justifica pela realização de estratégias que vão em busca das palavras de origem africana, os africanismos que passaram para a Língua Portuguesa do Brasil e hoje constituem o vernáculo dos falantes do Português popular, bem como levar os alunos a inferirem e a refletirem sobre o sentido destas palavras e expressões presentes não somente na oralidade como também em textos variados, canções e poemas presentes em diversas situações discursivas do cotidiano.

<u>Objetivos</u>:

- O que o aluno poderá aprender com essa oficina:

  - Compreender que um idioma, enquanto criação social, pode ser formado através da contribuição de vários povos;
  - Relacionar textos a um dado contexto (histórico, social, cultural, etc.);
  - Antecipar o assunto do texto com base no título;
  - Compreender a mensagem do texto e identificar o assunto tratado no mesmo;
  - Conhecer um pouco da cultura afro-brasileira;

- Identificar palavras e/ou expressões pertencentes ao vocabulário afro-brasileiro nos gêneros textuais trabalhados;
- Buscar e conhecer sinônimos dos africanismos em dicionários;
- Compreender que o Léxico da Língua Portuguesa Brasileira foi formado pela contribuição de vários povos, a exemplo dos indígenas, europeus e dos africanos que foram trazidos para o Brasil para trabalharem como escravos na época do Brasil colonial e império;
- Produzir textos (com gênero a escolha do aluno, ex.: narração e poema) utilizando os africanismos encontradas nos textos lidos, em dicionários ou outros conhecidos pelos alunos.

Duração: 04 horas/aula

Conhecimentos prévios trabalhados com os alunos

- Cultura Afro-brasileira
- Conceito de africanismos
- Palavras de origem afro-brasileiras
- Gêneros textuais

Atividades e Estratégias a serem desenvolvidas

- Aplicação de atividades diagnósticas: Conversa informal, entrevista, realização de Enquete, pesquisa de africanismos em dicionários escolares, produção textual;
- Leitura e interpretação de textos que apresentem temas afro-brasileiros ou palavras afro-brasileiras (poema, música, texto com palavras afro-brasileiras);

Recursos da oficina

- Folhas em branco
- Textos relacionados ao tema da oficina
- Letra da música, poema e texto xerografados
- Dicionários escolares
- Atividade direcionada

1ª Etapa

- Os alunos irão ler e ouvir a música e poema selecionados, identificar expressões e/ou palavras pertencentes ao vocabulário afro-brasileiro e relacioná-las em folha.

2ª Etapa

- Realizar, individualmente, a leitura dos textos e identificar as palavras e/ou expressões não observadas durante a audição inicial e também relacioná-las. Nessa etapa, os alunos poderão comparar com colegas os africanismos encontrados nos textos, podendo relacionar também mais cinco ou seis africanismos já conhecidos por eles.

3ª Etapa

- Aplicar atividade direcionada, enquete, (vide anexo) na qual o aluno deverá relacionar os africanismos e/ou expressões afro-brasileiras na ordem em que aparecem no texto: "No Cafofo do Ari: a África é aqui" e fazer a seguinte avaliação:

( ) conhece ( ) não conhece

( ) conhece e usa ( ) nunca usaria

( ) conhece e não usa ( ) usaria

4ª Etapa

- Na mesma atividade, os alunos deverão atribuir significado aos africanismos evidenciados, a partir do conhecimento de mundo que possuem.
- Pesquisar em dicionários escolares o significado dessas palavras e/u expressões.

5ª Etapa

- Produzir um anúncio (de um produto e/ou serviço), ou texto informativo, ou poema, ou texto narrativo no qual sejam empregados alguns dos africanismos encontrados nos textos, e/ou a escolha dos alunos.

SITES CONSULTADOS

http://www.portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20266
http://www.arteafricana.usp.br/codigos/textos_didáticos/002/africa_culturas_e_sociedades.html
https://africa.mrdonn.org/fables.html

http://pt.wikipedia.org/wiki/Ananse

http://tatianflor.vila.bol.com.br/tatiana.html

http://baudashistóriasepoemas.blogspotcom.br/201006/contos-africanos.html

Textos Selecionados

Texto 01 – Música de Chico César

Respeitem Meus Cabelos, Brancos
(Chico César)

Respeitem meus cabelos, brancos
Chegou a hora de falar
Vamos ser francos
Pois quando um preto fala
O branco cala ou deixa a sala
Com veludo nos tamancos

Cabelo veio da África
Junto com meus santos

Benguelas, zulus, gêges
Rebolos, bundos, bantos
Batuques, toques, mandingas
Danças, tranças, cantos
Respeitem meus cabelos, brancos

Se eu quero pixaim, deixa
Se eu quero enrolar, deixa
Se eu quero colorir, deixa
Se eu quero assanhar, deixa
Deixa, deixa a madeixa balançar.

Texto 2 – Poema

História

Era princesa.
Um libata a adquiriu por um caco de espelho.
Veio encangada para o litoral,
arrastada pelos comboieiros.
Peça muito boa: não faltava um dente
e era mais bonita que qualquer inglesa.
[...]
Em nagô elevou a voz para Oxalá.
Pôs-se a coçar-se porque ele não ouviu.
Navio guerreiro? não; navio tumbeiro.
Depois foi ferrada com uma âncora nas ancas,
[...]
depois passou pela alfândega,
depois saiu do Valongo,
entrou no amor do feitor,
apaixonou o Sinhô,
enciumou a Sinhá,
apanhou, apanhou, apanhou.
Fugiu para o mato.
Capitão do campo a levou.
Pegou-se com os orixás:
Fez bobó de inhame
para Sinhô comer,
fez aluá para ele beber,
fez mandinga para o Sinhô a amar.
A Sinhá mandou arrebentar-lhe os dentes:
Fute, Cafute, Pé de pato, Não sei que diga,
avança na branca e me vinga.
Exu escangalha ela, amofina ela,
amuxila ela que eu não tenho defesa de homem,
sou só uma mulher perdida neste mundão.
Neste mundão.
Louvado seja Oxalá.
Para sempre seja louvado.

LIMA, Jorge de. Poemas negros. Rio de Janeiro: Record, 2007.

Jorge de Lima

Jorge Mateus de Lima nasceu em União dos Palmares, Alagoas, em 1893, e morreu em 1953, no Rio de Janeiro. Publicou seu primeiro livro de poemas quando ainda era estudante de Medicina. Além de médico e professor, esse importante poeta modernista participou ativamente da política, elegendo-se, em 1919, deputado estadual em Alagoas e, em meados da década de 1940, vereador no Rio de Janeiro.

Obras em destaque: *Poemas* (1927), *Essa negra Fulô* (1928), *Tempo e eternidade* (1935, em parceria com Murilo Mendes), *A túnica inconsútil* (1938), *Poemas negros* (1947), *Invenção de Orfeu* (1952).

Arquivo / Agência Estado

TEXTO 3

Texto para realização da Enquete

No Cafofo do Ari: A África é aqui.

Texto retirado do material pedagógico de Sócio História do Português Afro-Brasileiro do professor Dr. Jorge Augusto Alves da Silva (UESB – DELL)

No Cafofo(1) do Ari

Você conhece Ari? Um moleque(2) que tem ideia na moringa(3), mas vive num cafofo. Sabe onde fica o cafofo do Ari? Perto do antigo monjolo(4). Lá antigamente tinha um monte de calunga(5). Não faz muxoxo (6), não! Ou é medo dos bichinhos? Deixa de dengue(7) e não faz cara feia que parece mais um mondrongo(8).

Voltando ao caso: a cafua(9) do nosso amigo parece mais um mocambo(10). Também o cara deixa tanto molambo(11) lá, que houve até uma quizila(12) com os vizinhos. Mas Ari é bamba(13) na conversa, tem ginga(14) no corpo, escapou do fuzuê(15), dizendo que o budum(16) era uma experiência científica e só quem tinha titica(17) na cabeça não via que era coisa de trazer lucro para a comunidade.

Falei do Ari, por quê? Por causa de um batuque(18) que ele fazia para diminuir o banzo(19) do tempo em que a gente brincava sem preocupação. Lembra do bobó(20), do vatapá(21), do quiabo(22)? E aquele brucutu(23) banguela(24) todo broco(25), um bunda-mole(26) que caiu na cacimba(27)? Diz o povo que ele era caçula(28) de treze irmãos, mas ficou fulo(29) de raiva quando a mãe dele ficou grávida de novo. Lembra dela? Ela vendia jabá(30) e lelê(31). Quando nova era uma atriz mambembe(32), mas se casou com um meganha(33) que se envolveu em muita maracutaia(34).

No cafofo do Ari tem uma mochila(35), que ele fez de roupa velha, diz ele que é coisa de “reciclagem”. Fez até uma tipoia(36) do material. Imagina o cara mais louco do mundo? Imagina o cafofo mais “proza” que você já viu?

RECURSOS PARA OFICINA DIAGNÓSTICA:
ATIVIDADE DIRECIONADA – ENQUETE

QUESTÃO 01:

Relacione abaixo os africanismos encontrados no texto: “No Cafofo do Ari: a África é aqui” e faça a seguinte avaliação sobre as mesmas.

Africanismo 1 _____

( ) conhece

( ) conhece e usa

( ) conhece e não usa

( ) não conhece

( ) nunca usaria

( ) usaria

Africanismo 2 _____

( ) conhece

( ) conhece e usa

( ) conhece e não usa

( ) não conhece

( ) nunca usaria

( ) usaria

Africanismo 3 _____

( ) conhece

( ) conhece e usa

( ) conhece e não usa

( ) não conhece

( ) nunca usaria

( ) usaria

Africanismo 4 _____

( ) conhece

( ) conhece e usa

( ) conhece e não usa

( ) não conhece

( ) nunca usaria

( ) usaria

QUESTÃO 2:

Agora atribua significado aos africanismos acima relacionadas de acordo com o seu conhecimento de mundo.

Africanismo 1_____ O que quer dizer: _____

Africanismo 2_____ O que quer dizer: _____

[...]

QUESTÃO 3:

Procure em dicionários escolares os significados das palavras e/ou expressões que você relacionou nas questões anteriores.

Africanismo 1 _____

Significado do dicionário: _____

_____

Africanismo 2 _____

Significado do dicionário: _____

_____

[...]

Referência do dicionário consultado: _____

_____

QUESTÃO 4:

Reflita sobre os significados que você atribuiu aos africanismos e os significados do dicionário. Há mais semelhanças ou diferenças?

_____

QUESTÃO 5:

Invente um texto no qual sejam empregados alguns dos Africanismos encontrados nos textos lidos ou outros Africanismos à sua escolha.

FOLHA PARA A PRODUÇÃO DO TEXTO

-

Texto 2 – Glossário do Poema – Não será entregue ao aluno que consultará o dicionário

História

1 Era princesa.
Um libata a adquiriu por um caco de espelho.
Veio encangada para o litoral,
arrastada pelos comboieiros.
5 Peça muito boa: não faltava um dente
e era mais bonita que qualquer inglesa.
No tombadilho o capitão deflorou-a.
Em nagô elevou a voz para Oxalá.
Pôs-se a coçar-se porque ele não ouviu.
10 Navio guerreiro? não; navio tumbeiro.
Depois foi ferrada com uma âncora nas ancas,
depois foi possuída pelos marinheiros,
depois passou pela alfândega,
depois saiu do Valongo,
15 entrou no amor do feitor,
apaixonou o Sinhô,
enciumou a Sinhá,
apanhou, apanhou, apanhou.
Fugiu para o mato.
20 Capitão do campo a levou.
Pegou-se com os orixás:
fez bobó de inhame
para Sinhô comer,
fez aluá para ele beber,
25 fez mandinga para o Sinhô a amar.
A Sinhá mandou arrebentar-lhe os dentes:
Fute, Cafute, Pé de pato, Não sei que diga,
avança na branca e me vinga.
Exu escangalha ela, amofina ela,
30 amuxila ela que eu não tenho defesa de homem,
sou só uma mulher perdida neste mundão.
Neste mundão.
Louvado seja Oxalá.
Para sempre seja louvado.

LIMA, Jorge de. *Poemas negros*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GLOSSÁRIO

Aluá: refresco feito com cascas de frutas, principalmente abacaxi, ou com farinha de arroz ou de milho, açúcar e sumo de limão.

Amofinar: aborrecer, tornar infeliz.

Bobó: prato de origem africana, de consistência pastosa, preparado com feijão, inhame (cará) ou aipim, azeite de dendê e temperos.

Cafute: chefe dos demônios.

Comboieiro: traficante de escravizados.

Encangado: dominado.

Escangalhar: destruir.

Feitor: capataz, supervisor de trabalhadores.

Fute: demônio.

Libata: aldeão.

Mandinga: feitiço.

Nagô: língua africana, também chamada iorubá, falada pela maioria dos escravizados no Brasil.

Não sei que diga, Pé de pato: nomes populares no Nordeste para a figura do demônio.

Navio tumbeiro: navio negreiro, também chamado "tumbeiro" em referência ao grande número de mortes que ocorria durante as viagens, em especial por causa das péssimas condições de alimentação e higiene às quais os escravizados eram submetidos.

Valongo: rua do Rio de Janeiro onde se situava o mercado de escravizados.

Jorge de Lima

Jorge Mateus de Lima nasceu em União dos Palmares, Alagoas, em 1893, e morreu em 1953, no Rio de Janeiro. Publicou seu primeiro livro de poemas quando ainda era estudante de Medicina. Além de médico e professor, esse importante poeta modernista participou ativamente da política, elegendo-se, em 1919, deputado estadual em Alagoas e, em meados da década de 1940, vereador no Rio de Janeiro.

Obras em destaque: *Poemas* (1927), *Essa negra Fulô* (1928), *Tempo e eternidade* (1935, em parceria com Murilo Mendes), *A túnica inconsútil* (1938), *Poemas negros* (1947), *Invenção de Orfeu* (1952).

Arquivo / Agência Estado