

SALVADOR E O SEU LEGADO AFRO-BRASILEIRO

Recebido em: 14/01/2025

Aceito em: 12/12/2025

DOI: 10.25110/educere.v25i2.2025-11861



Rossival Sampaio Morais ¹

RESUMO: O artigo aborda a importância de integrar o legado afro-brasileiro ao ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com base em uma experiência realizada em uma escola municipal de Salvador. Utilizando uma abordagem qualitativa, especificamente uma pesquisa-ação, que foi desenvolvida em três momentos com a turma, divididos em temas como culinária, festividades e artesanato afro-brasileiro, conectando-os ao cotidiano dos estudantes da EJA. A pesquisa destacou a memória como elemento essencial para conectar passado e presente, valorizando o legado cultural afrobrasileiro em Salvador, uma cidade de fortes influências afrodescendentes. O estudo sinaliza que o ensino de história e cultura afro-brasileira não ocorra de forma pontual, sugerindo sua inclusão contínua no currículo escolar. Os resultados mostraram que atividades como debates sobre sincretismo religioso, culinária e artesanato reforçaram a identificação e o pertencimento cultural das alunas. O artigo propõe práticas pedagógicas que promovam a inclusão e o combate ao racismo estrutural na educação.

PALAVRAS-CHAVE: Legado afro-brasileiro; EJA; Memória coletiva.

SALVADOR AND ITS AFRO-BRAZILIAN LEGACY

ABSTRACT: This paper discusses the integration of the Afro-Brazilian legacy into the teaching process of Youth and Adult Education (EJA). It is based on an experience carried out in a public school, in Salvador. It resorts to the qualitative approach, specifically the research-action, developed in three different moments with the participants, divided in topics related to Afro-Brazilian cuisine, feasts and handicraft, connecting them to EJA students' daily life. The research highlighted memory as a key element to connect the past and the present, valuing the Afro-Brazilian cultural legacy in Salvador, a city with a strong afrodescendant influence. The study also points out that the teaching of Afro-Brazilian history and culture should not occur sporadically, indicating its inclusion continually in the school curriculum. The results showed that activities such as debates on the religious syncretism, the cuisine and the handicraft strengthened feelings of identification and cultural belonging of female students. The paper suggests pedagogical practices that promote the inclusion and the struggle against structural racism in education.

KEYWORDS: Afro-Brazilian legacy; EJA; Collective Memory.

¹ Mestre em Ensino pela Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES), Professor e Coordenador Pedagógico da Rede Pública de Ensino de Salvador e Lauro de Freitas.

E-mail: ita.morais@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2479-6827>

SALVADOR Y SU LEGADO AFROBRASILEÑO

RESUMEN: Este artículo aborda la importancia de integrar la herencia afrobrasileña en la enseñanza de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EJA), a partir de una experiencia llevada a cabo en una escuela municipal de Salvador. Se utilizó un enfoque cualitativo, específicamente una investigación-acción, que se desarrolló en tres fases con la clase, divididas en temas como gastronomía, festividades y artesanía afrobrasileña, conectándolas con la vida cotidiana de los estudiantes de EJA. La investigación destacó la memoria como un elemento esencial para conectar el pasado y el presente, valorando el legado cultural afrobrasileño en Salvador, una ciudad con fuertes influencias afrodescendientes. El estudio indica que la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileñas no se realiza de manera puntual, lo que sugiere su inclusión continua en el currículo escolar. Los resultados mostraron que actividades como debates sobre sincretismo religioso, gastronomía y artesanía reforzaron la identificación y la pertenencia cultural del alumnado. El artículo propone prácticas pedagógicas que promueven la inclusión y combaten el racismo estructural en la educación.

PALABRAS CLAVE: Legado afrobrasileño; EJA; Memoria colectiva.

1. INTRODUÇÃO

Graças à memória, o tempo não está perdido, e se não está perdido, também o espaço não está. Ao lado do tempo reencontrado está o espaço reencontrado ou, para ser mais preciso, está um espaço, enfim reencontrado, um espaço que se encontra e se descobre em razão do movimento desencadeado pela lembrança (Poulet, 1992, p. 54-55).

Salvador é uma cidade que transborda diversidade. Em seus 475 anos de existência, reúne uma vasta gama de aspectos históricos e culturais que podem ser utilizados como recursos didáticos enriquecedores no ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A história da cidade está profundamente marcada pela chegada forçada de mais de cinco milhões de negros escravizados, vindos de diversas nações e etnias do continente africano. Esse processo abrupto, conflituoso e violento implicou na perda da liberdade, na ruptura de laços familiares, sociais e culturais, além de estar acompanhado por um contínuo esforço do colonizador para negar e inferiorizar esses sujeitos. Esses impactos ainda ecoam na sociedade contemporânea, que mantém estereótipos e preconceitos profundamente enraizados.

Apesar da brutalidade desse contexto, a chegada dos africanos, entre os séculos XVI e XIX, não ocorreu de forma passiva. Ao longo da história, o povo negro tem lutado e resistido, e esse movimento ultrapassa os limites da diáspora africana, estando impregnado de memórias, fatos e acontecimentos que marcam profundamente Salvador. Esses elementos conferem à cidade um significado histórico e cultural único. A cultura afro-brasileira e seu legado são partes integrantes do cotidiano dos alunos da EJA, estando

entrelaçados com suas histórias de vida e representando um recurso valioso para práticas pedagógicas que valorizem essa rica herança cultural.

Acerca do legado afro-brasileiro, Santana (2017, p. 8) afirma que “são saberes e práticas de diferentes grupos étnicos africanos escravizados, que, no Brasil, reelaboraram seus saberes e práticas e os mesmos se apresentam como traços das culturas afro-brasileiras, fora e dentro do espaço religioso”.

O legado afro-brasileiro está profundamente enraizado nos bairros e nas escolas, irradiando-se para a sociedade como um todo. É interessante ponderar que:

A relação entre escola e sociedade é inegável, uma vez que a primeira serve a segunda. A instituição educacional é espaço de construção enquanto a sociedade e seus rumos podem ser entendidos como o reflexo de valores construídos. Ressalta-se que o âmbito escolar também partilha dessa última atribuição. Dessa maneira, considero que escola tem suas bases ancoradas na sociedade a quem ela serve, da mesma maneira que é mais coerente aos pressupostos dessa sociedade que a escola se mantenha com as características que lhe convém (Gomes Jr, 2019, p. 55).

Diante disso, torna-se fundamental que a escola perceba que muitos desses ideários sociais e educacionais precisam ser revistos, haja vista a necessidade de uma nova postura, reflexiva, crítica e com a intenção de transformação real do ambiente escolar, a fim de promover espaço para novos rearranjos didáticos, novos procedimentos e sobretudo para a inclusão de novas rotinas que levem os aportes e desdobramentos fincados na cultura afro-brasileira para as salas de aula da EJA.

Ressalta-se a necessidade de debater sobre esse povo, essa cultura e seu artefato cultural no intuito de favorecer a tão sonhada democracia dos conteúdos no campo do ensino na EJA. Com esse propósito, a prática descrita, aqui, foi desenvolvida durante o mês de setembro e levou em consideração que as ações referentes ao ensino de história e cultura afro-brasileira não devem ser realizadas apenas no mês de novembro, como advertem Moraes e Herber (2024). Para os autores, o processo de “novemberização do ensino de história e cultura afro-brasileira na EJA” precisa ser superado, evidenciando que essa temática deve ser tratada de forma contínua e integrada ao currículo:

Apesar de ser um momento em que oportuniza a presença dos saberes negros na escola, reflete a necessidade de se ter maior mobilização e principalmente articulação envolvendo toda a comunidade escolar. Acredita-se que isso possa ocorrer mediante momentos oportunos de planejamento e estudo, os quais devem ser mais bem aproveitados para que a articulação seja possível (Moraes; Herber, 2024, p. 13).

Portanto, estes autores defendem que a concentração de ações e atividades em apenas um período do ano não corresponde a todas as demandas e especificidades

relativas ao ensino de história e cultura afro-brasileira na EJA. O relato de experiência aqui proposto rompe com essa falsa crença de centralidade dos aportes afro-brasileiros em uma determinada época do ano. Dessa maneira, este estudo se utiliza dos aportes de uma pesquisa qualitativa, conforme expressam as palavras de Amado (2015):

A informação e a compreensão (o sentido) de certos comportamentos, emoções, modos de ser, de estar e de pensar; modos de viver e de construir a vida; trata-se de uma compreensão que se deve alcançar tendo em conta os contextos humanos (institucionais, sociais e culturais) em que aqueles fenômenos de atribuição de sentido se verificam e tornam únicos (perspectiva naturalista, ecológica) (Amado, 2015, p. 57-58).

Assim, o contexto escolar da EJA revelou-se profícuo para essa abordagem qualitativa. Este estudo apresenta em seu referencial teórico a importância da memória, com as contribuições de Ricoeur (2007), entre outros, e uma breve discussão sobre a ancestralidade, com base em Munanga (2005), entre outros. Logo após, discorre sobre as aulas aplicadas na turma do TAP III² da EJA, durante o mês de setembro de 2024. Por fim, traz as considerações finais do relato apresentado.

2. A IMPORTÂNCIA DA MEMÓRIA

Ao se refletir sobre o legado afro-brasileiro, considera-se a memória um elemento indispensável numa prática de ensino que almeja promover na História um olhar emancipador. Para Seligmann-Silva (2004, p. 70),

[...] a História entra em cena com o fim da tradição, no “momento em que se apaga ou se decompõe a memória social”. Enquanto o tempo da memória coletiva é “uma corrente de pensamento”, a História precisa das esquematizações didáticas, ela divide o tempo para dominá-lo e compreendê-lo.

Ao se discutir o legado afro-brasileiro em Salvador, cabe questionar a importância dos fatos históricos e sua inter-relação com a memória dos diversos sujeitos que construíram sua história e um diálogo entre o presente e o passado a fim de que o futuro seja reelaborado a partir desse cruzamento. Não há como se pensar nas contribuições afro-brasileiras sem o destaque devido à memória e sua conexão com os fatos históricos. Pode-se pensar num diálogo sobre legado do povo negro de Salvador sem a ênfase à memória desse povo ou estabelecer vínculo com o seu passado?

Na concepção do historiador Henry Rousso,

A memória, para prolongar essa definição lapidar, é uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, um

² Etapa da EJA I (correspondente ao 4º/5º ano do ensino fundamental).

passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social nacional. Portanto, toda a memória é, por definição, coletiva (Rousso, 2006, p. 94).

Segundo Ricoeur (2007p. 40), “[...] não temos outro recurso a respeito de referências ao passado, senão a própria memória”. Trata-se dessa conexão com o passado observando o que pode se ligar ao legado afro-brasileiro que está disseminado e é tão comum nas diversas facetas da cidade de Salvador, com suas especificidades e particularidades. Nessa direção, é a partir da memória dos alunos da EJA e sua correlação com o legado afro-brasileiro baiano que o contexto desta modalidade possibilita maior diálogo, uma vez que detalhes cotidianos e aparentemente comuns na realidade da cidade, muitas vezes, não são contemplados no ensino cotidiano dessa modalidade. Logo, por meio do fortalecimento da memória coletiva dos alunos dessa modalidade, assim como na desmistificação de fatos, eventos e questões culturais presentes no cotidiano desses sujeitos, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira passa a ter a devida importância no currículo escolar.

Nesse contexto, para Garcia (2015, p. 1368) “pensar na memória como potencialidade ao estudo da História é pensar nas percepções dos sujeitos com relação aos acontecimentos”. Assim, é primordial ponderar que “a memória de um lugar, a memória de uma cidade, é, portanto, uma memória coletiva” (Abreu, 1998, p. 10), nessa lógica a memória de Salvador envolve todos os sujeitos que contribuíram para esta memória, para esta história.

Vale lembrar, conforme Araújo, Moreira e Moraes (2012, p. 2), que “a marginalização das culturas ditas inferiores, a exemplo das culturas negras e indígenas, está vinculada a um processo histórico de negação e exclusão que vêm desde o início da formação do Brasil”.

Por isso, um trabalho focado e intencionado não só permite a transgressão dessa marginalização, mas permite que o diálogo se expanda e possa arregimentar uma prática antirracista, cuja memória esteja envolvida durante as ações didáticas, permitindo à escola transcender.

3. A FORÇA DA ANCESTRALIDADE NUMA PERSPECTIVA ANTIRRACISTA

Promover uma educação antirracista requer da escola rever práticas, valores, bem como refletir sobre como esta instituição, diante de um cenário que transcende mais de vinte anos de implementada a Lei 10639/03, materializa ações voltadas ao ensino de

história e cultura afro-brasileira. A ancestralidade pode estar conectada com discussões que possibilitem conexões com o passado e o presente, como possibilidade de construção e remodelagem do futuro.

Desse modo, possibilitar reflexões coletivas e individuais é de suma importância para que se possa adentrar em sala de aula com transposições didáticas que contemplem tais incursões, uma vez que “a ancestralidade africana determina significativamente a constituição da identidade nacional brasileira” (Ribeiro, 1996, p. 134). Pensar em ancestralidade significa entender os valores e a força ancestral que herdamos e que coabita no povo brasileiro, apesar do longo processo de silenciamento e negação que o povo negro sofreu no Brasil.

Oliveira (2007, p. 23), acerca da ancestralidade, discorre que:

A ancestralidade assume hoje em dia o status de princípio fundamental diante do qual se organizam tanto os rituais do candomblé, como as relações sociais de seus membros – ao menos nas obras de importantes intelectuais ligados organicamente às comunidades de terreiro. Supostamente fincada na tradição da África tradicional, a ancestralidade espalha-se, como categoria analítica, para interpretar as várias esferas da vida do negro brasileiro – mormente na religião. Legitimada pela “força” da tradição, a ancestralidade é um signo que perpassa as manifestações culturais dos negros no Brasil, esparramando sua “dinâmica” para qualquer grupo racial que queira assumir a identidade de “africano” (Oliveira, 2007, p. 23).

Esses elementos culturais, muitas vezes tão comuns no cotidiano nos alunos da EJA precisam ser revisitados e ressignificados no cotidiano escolar, principalmente quando se leva em consideração que parte dos alunos dessa modalidade se veem cotidianamente “bombardeados” de informações adquiridas por diversas outras instituições, como as igrejas, terreiros, nas comunidades, nas associações e nas próprias redes sociais, como visto ultimamente, e estas nem sempre estão desprovidas de preconceito e/ou discriminação.

A fim de contribuir, Munanga (2005) assim reforça:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade (Munanga, 2005, p. 16).

Esse legado ancestral vilipendiado durante séculos pela escola brasileira precisa estar presente no currículo, de maneira que dialogue com as vidas e vivências dos alunos da EJA. É necessário que se correlacione aos conhecimentos prévios desses sujeitos, de tal forma que a democracia curricular, através das práticas de ensino, persista na superação da invisibilidade do legado afro-brasileiro nessa modalidade. Ademais, é necessário que “Os preconceitos possam ser detectados e submetidos à investigação” (Ricoeur, 1994, p. 169), pois não basta conhecer a ancestralidade, é necessário compreender o que subjaz ao processo histórico e que isso seja refletido com os alunos da EJA, desfazendo equívocos e reforçando pontos de vistas essenciais na sociedade contemporânea.

Nesse sentido, é interessante observar o que ponderam Araújo e Morais (2013, p. 05):

A escola, quando analisa o passado de um povo, tendo por base apenas os preceitos dos seus algozes, ou quando trabalha de forma acrítica acerca das informações sobre a real formação deste, é o mesmo que silenciar diante do estado de ignorância em que se encontra a maioria dos educandos acerca das diferentes culturas estigmatizadas e consideradas inferiores.

Essa postura simplista, rasa e não propositiva restringe as potencialidades que a instituição escolar possui para o fomento de uma educação que transcenda as amarras perpetuadas historicamente pela sociedade brasileira, amarras estas ainda incrustadas pelo preconceito, pela discriminação e por ideologias excludentes que cerceiam grupos social e historicamente discriminados, como a população negra, indígena, entre outros. Com base nesse ponto de vista é que interessa à escola, assim como os professores da EJA, repensar acerca do cotidiano e do currículo desta modalidade, afinal:

Realizar uma educação anti-racista é transformar o cotidiano escolar, fazendo, impreterivelmente, uma reflexão profunda sobre o que sentimos e como agimos diante da diversidade. Só o conhecimento de nossos sentimentos e a elaboração de formas de lidar com a diversidade possibilitarão uma distribuição igualitária dos afetos e estímulos no espaço escolar (Cavaleiro, 2001, p. 155).

Na EJA repensar seu cotidiano a fim de transformá-lo requer que se instaure para além da boa vontade e da articulação necessária entre os envolvidos no processo educativo, ou seja, torna-se essencial um clima de colaboração mútua entre professores, direção e coordenação, para que o currículo e as práticas de ensino possam efetivamente ser traduzidas em ações desencadeadas ao longo do ano letivo e de maneira que a

importância do ensino de história e cultura afro-brasileira seja algo que transborde pelo seu planejamento institucional.

4. DISCORRENDO SOBRE A PROPOSTA DE TRABALHO

Na pesquisa acadêmica deve-se levar em consideração uma organicidade e sistematização, uma vez que não existe pesquisa sem se considerar sua idealização e é nessa sintonia que a metodologia utilizada neste trabalho de abordagem qualitativa, segundo Creswell (2010), proporciona uma lente geral de orientação para o estudo de questões pertinentes aos grupos marginalizados. Essa pesquisa é particularmente adequada para este estudo, pois visa compreender o significado e as experiências dos sujeitos envolvidos na prática de sala de aula com elementos da cultura afro-brasileira. A pesquisa ação, enquanto modalidade desta abordagem qualitativa, permitiu a conciliação entre a teoria e a prática, que dialogam nesta proposta de trabalho. A partir da pesquisa ação o professor pode “compreender o funcionamento do real e articular sua visão crítica dessa realidade com suas pretensões educativas, a qual define e reformula, em virtude de contextos específicos” (Pimenta *et al.*, 2013, p. 147). Assim essa proposta se desmembra com base na análise de três (3) aulas desenvolvidas no TAP III da modalidade EJA na cidade de Salvador, que respeitou todos os princípios éticos, mantendo o sigilo e anonimato dos sujeitos envolvidos. A partir da organização temática estão organizadas em culinária, festividades e artesanato.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta de trabalho desenvolvida em sala de aula com os alunos da EJA ocorreu na disciplina Estudos da Sociedade e da Natureza (ESN³), que contempla os indicadores de aprendizagem (saberes) das áreas de História, Geografia e Ciências, mas nessa vivência concentrou-se no viés da área de História, em aproximações com a área de Geografia nos momentos de discussão. Para fins de organização e sendo fiel às mediações realizadas em sala de aula, as temáticas desenvolvidas foram: culinária, festividades e artesanato.

³ Disciplina da modalidade EJA, presente nos Tempos de Aprendizagens (TAPS) I, II e III. Esses TAPS equivalem aos anos iniciais no ensino fundamental.

5.1 Culinária

Um dos elementos culturais afro-brasileiros mais presentes e comuns no cotidiano da cidade de Salvador é a culinária, diversa e presente nos diferentes cantos da cidade, desde os tabuleiros das baianas de acarajé dispersos por toda cidade, nos diversos estabelecimentos comerciais, como restaurantes e bares, e nas próprias residências da população. Assim como qualquer elemento cultural, a comida baiana também tem uma ligação com a história e cultura dessa cidade, a exemplo do acarajé que, em algumas décadas, foi alvo de deslegitimação, sofria discriminação e preconceito até se tornar patrimônio da cultura afro-brasileira e ser alvo de deslegitimação cultural, como se vê nas investidas de grupos evangélicos que tentam chamá-lo de “bolinho de Jesus”.

Durante a aula, foi dialogado inicialmente com os alunos e solicitado a eles que indicassem comidas que fizessem parte do legado afro-brasileiro, entre as quais: o abará, o vatapá, o caruru, o bobó e a feijoada. Nesse momento, outras comidas foram citadas através dos conhecimentos prévios e vivências dos alunos, como a fatada, o mocotó, o mininico etc.

Na ocasião foi realizada a leitura e discussão dessas palavras com o auxílio do retroprojetor e com a mediação de slides e imagens, tendo a participação dos alunos da EJA. Vale reforçar que o intuito dessa aula foi conhecer e expandir a presença afro-brasileira na culinária da cidade, reforçando esse pertencimento afro-brasileiro em algo tão singular e comum na vida de todos sujeitos da EJA, que é a comida, legado que é de todos, que nos referenda.

A partir das discussões a respeito do acarajé, por exemplo, refletiu-se sobre o que é próprio e específico da cultura afro-brasileira, a origem e suas conexões com a África a fim de que se valorize e reforce seu nome, uma vez que se trata de um patrimônio da culinária baiana, momento oportuno no qual enfatizou-se que qualquer tentativa de mudar o nome dessa comida seria “lesão” ao patrimônio cultural e ao legado do povo negro. Foi mostrada, com auxílio de um mapa, a localização da Nigéria e essa relação histórica com o acarajé, estabelecendo relações entre esse prato típico e outros países africanos, como o antigo reino de Daomé, atual Benin, a Nigéria, a Angola e o Congo, assim como povos iorubás e os fons. Ao final da aula foi realizada uma degustação de acarajé e abará com os alunos, que puderam se deleitar com essa rica culinária brasileira.

5.2 Festividades

No que se refere às festas populares, essa aula foi iniciada perguntando aos alunos em quais festas populares da cidade se vê a presença afro-brasileira no decorrer do ano. A partir da listagem dessas festividades no quadro, foi oportunizado o diálogo, mediação na escrita e na leitura e a discussão foi auxiliada por slides e imagens dispostas na TV sobre as festividades afro-brasileiras. Percebeu-se o envolvimento e associação desses alunos às vivências e permanências na cidade, marcadas pelo legado afro-brasileiro, tão próximo e singular no cotidiano dos alunos da EJA, conforme mostra a Figura 1:

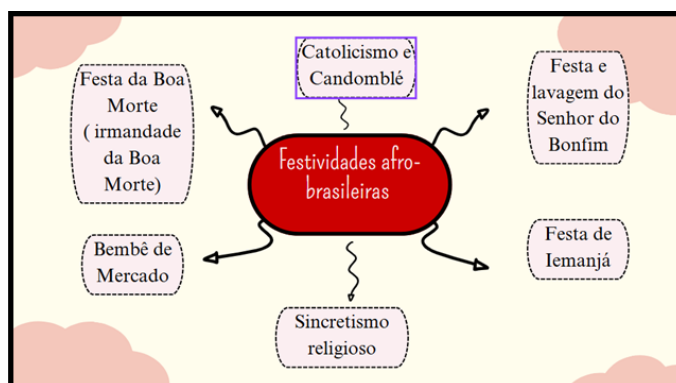


Figura 1: Festividades abordadas

Fonte: Produzida pelo autor.

Nessa direção, mediante a reflexão sobre a importância dos elementos culturais no cotidiano do povo soteropolitano, foi identificada a relação e vivência dos alunos da EJA com festividades como a Festa do Senhor do Bonfim, que possui mais de dois séculos de existência, festividade que através da lavagem do Bonfim evidencia a força do sincretismo religioso na capital baiana. Durante as discussões, algumas alunas acrescentaram que “*essa lavagem se dá com banho de água de cheiro, uma mistura/fusão de água de folha de laranjeira e com seiva de alfazema*”, o que perfumaria as escadas da igreja, feito realizado há muitos anos nesta festividade que já faz parte da história da cidade de Salvador.

Ainda sobre esse tema foram lembradas algumas festas populares do recôncavo baiano, essas foram incluídas de forma proposital, tendo em vista que muitos dos alunos da EJA são provenientes dessa região: o bembê de mercado e a festa da boa morte, momento ricos nos quais estes alunos expressaram e trouxeram contribuições e percepções pessoais frutos de suas vivências, o que oportunizou maior diálogo e participação nesse momento.

Houve, ainda, discussões em torno do sincretismo religioso, que ocorre pela presença de elementos da cultura afro-brasileira e do catolicismo. Foi gratificante observar o posicionamento de alguns alunos dialogando e falando sobre sua religião e/ou de seus parentes, através de um diálogo franco, momento ímpar sem mitos ou tabus que impossibilitassem o alvorecer de um diálogo democrático e ancorado na Lei 10.639/03 que tornou as vozes destes alunos da EJA, de modo mais realista e problematizador.

Durante a aula e exposição de imagens, algumas alunas identificavam os nomes das roupas “*ojás, camessins*” das mulheres da religiosidade afro-brasileira que eram utilizadas apenas por quem possuía cargo no candomblé, em tempos passados – hoje se utiliza, mas não é restrito a quem possui cargo. Foi um momento de troca e de respeito com a naturalidade que se deve ter, sem sentir vergonha, esse é o diálogo e a criticidade que se espera no ensino da EJA. Quanto a esse momento é oportuno observar o que Michael Apple (2006) assinala:

Apresenta-se aos alunos, na maioria das escolas, e nos centros urbanos em especial, uma visão que serve para legitimar a ordem social existente, pois o conflito, os homens e as mulheres como criadores e também como receptores de valores e de instituições são sistematicamente negligenciados (Apple, 2006, p. 144).

Não basta à escola evitar discussões ou temáticas em busca de evitar o conflito, é necessário repensar o seu papel e oferecer outras visões de mundo que possam deslegitimar pensamentos e práticas incisivas que permeiam há gerações a educação brasileira. Nesse imbróglio, institucionalmente cada um tem um papel a desempenhar (o professor, a coordenação e a direção) na consolidação do legado afro-brasileiro.

5.3 Artesanato

No que se refere à temática artesanato, esse momento foi desenvolvido levando em consideração que muito do artesanato produzido em Salvador tem correlação com a região metropolitana e recôncavo baiano e muitos dos alunos da EJA são provenientes dessas regiões que produzem artesanatos diversos, entre eles pratos e artefatos de barro (argila) na região de Maragogipinho e coqueiros em Maragogipe.

A aula foi iniciada com uma breve reflexão sobre o artesanato, tendo em vista que este vem acompanhando a evolução da espécie humana, e a partir dessa rápida discussão histórica foi situado contexto do artesanato na Bahia, com ênfase no artesanato com palha, cerâmica (argila), madeira, entre outros. Foi dado destaque a alguns espaços pela cidade,

conforme a Figura 2, que ajuda a compreender a divulgação dos diversos artesanatos pela cidade de Salvador.



Figura 2: Feira de São Joaquim
 Fonte: Próprio autor.

A Feira de São Joaquim, tradicional mercado da cidade, é um local onde se verifica a comercialização de uma infinidade de produtos, entre eles algumas peças artesanais, como as feitas em argila, palha e madeira, além de joias e utensílios feitos manualmente. De forma análoga foi dada ênfase ao trabalho manual com miçangas. Nesse momento da aula alguns alunos se identificaram com a discussão, haja vista que muitos dos artesanatos remetem às vivências destes sujeitos nos trajetos e memórias pela cidade de Salvador e em outras cidades do recôncavo, por exemplo.

Em seguida, foi realizada a oficina de confecção de pulseiras e colares e os alunos se envolveram à medida que a ação, na condição de procedimento, possibilitou maior empenho e participação destes sujeitos durante a aula, como ilustra a Figura 3, a seguir.

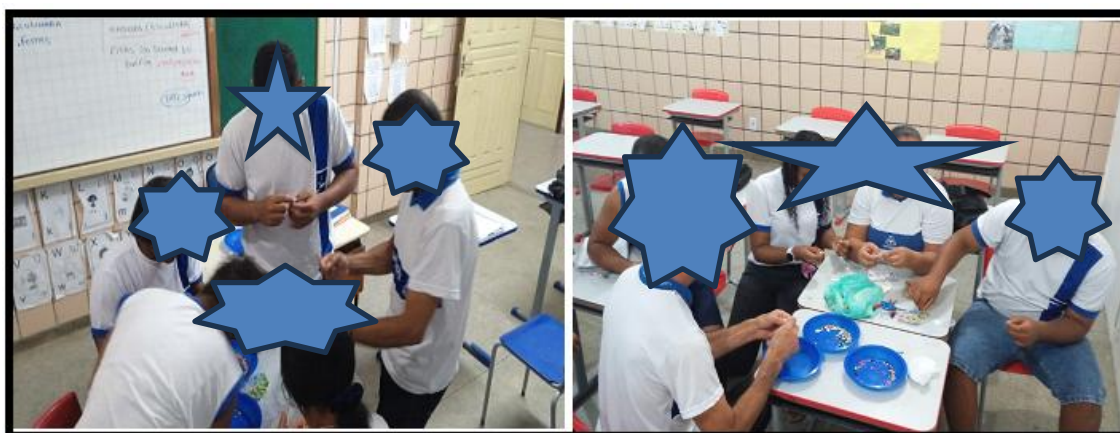


Figura 3: Oficina para confecção de colares e pulseiras
 Fonte: Próprio autor.

Nesse momento, cujo foco era trazer uma dimensão prática do fazer, os alunos puderam vivenciar o artesanato em sua essência, a “mão na massa”. Foi uma experiência de interação e troca entre eles, possibilitando que a discussão não se restringisse apenas ao plano teórico-discursivo, mas que envolvesse a dimensão humana relacionada ao artesanato.

Nesse percurso, com o intuito de expandir as discussões e não limitando o legado afro-brasileiro aos elementos apresentados, uma vez que o legado afro-brasileiro em nossa sociedade é amplo e converge em diversas áreas, como a própria literatura, História, Cinema, entre outros, esta prática teve como produto das discussões a organização de um painel (Figura 4) das constatações dos alunos acerca desse legado que se revela de diversas formas na cidade de Salvador.

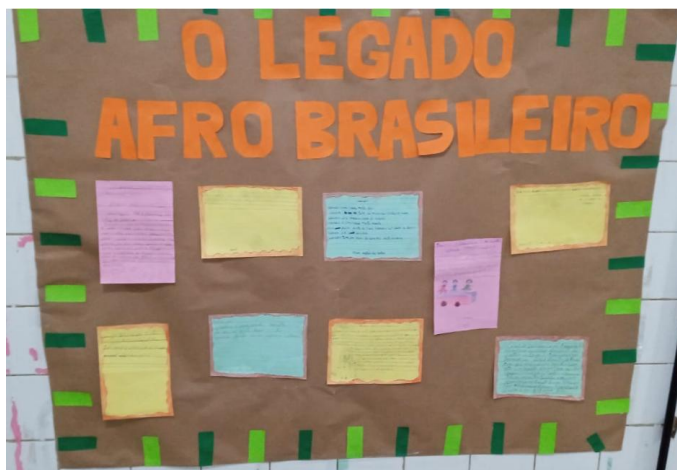


Figura 4: Mural do Legado afro-brasileiro

Fonte: Próprio autor.

Nas produções os alunos expuseram vivências e situações envolvendo o contexto da cidade. As discussões abordaram elementos cotidianos que faziam parte da vida dos diversos soteropolitanos e, por sua vez, eles próprios são parte desse legado presente na cidade e no bairro. Dessa maneira, é válido o que discorre Rosa (2022):

A pessoa que ensina é suficientemente corajosa para desconstruir certezas, desembaraçar o olhar e ser humilde com os saberes novos; e uma profissional apta a desconstruir suas “verdades” e, mediante os apelos da ciência e das novas tecnologias, conseguir abraçar novas maneiras de atuar no mundo com alunas e alunos (Rosa, 2022, p. 45).

Nesse movimento de desconstrução de certezas foram favorecidas trocas de saberes para além do consensuado saber teórico, ou seja, os(as) alunos(as) dialogaram e trocaram informações valiosas para a compreensão do artesanato e de suas práticas/abordagens manuais.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ponderar sobre o legado afro-brasileiro numa cidade marcada profundamente pela cultura africana como Salvador significa articular possibilidades que transcendam períodos do ano ou momentos que acabam folclorizando a história e cultura afro-brasileira. Dessa maneira, o trabalho desenvolvido no mês de setembro, descrito aqui, representou uma forma de transgredir a visão ainda persistente no ensino de que tais discussões devam ocorrer apenas em novembro.

A riqueza do legado afro-brasileiro transcende a estaticidade de um momento, cabendo à escola transgredir e desenvolver propostas que possam ousar no tocante à efetivação da Lei 10.639/03 para que o processo de “novemberização⁴” não seja uma tônica na EJA. Resgatar a memória da cidade de Salvador e seu legado é uma maneira de enveredar em discussões que privilegiam a ancestralidade dos alunos da EJA, na qual eles transitam, movimentam e fazem parte dessa memória coletiva de Salvador. A possibilidade de dialogar com esse conhecimento mediado pelo próprio sincretismo religioso permite adentrar em um processo que ajudou a consolidar a atual conjuntura da cidade.

A criticidade a partir dessas atividades colaborou na desconstrução de visões estereotipadas e discriminatórias acerca das festas populares e principalmente da culinária baiana, uma vez que, em alguns momentos, foi observada a latência de uma visão religiosa cristã, contudo isso não impediu que o processo de mediação e desconstrução esperado ocorresse. A prática alcançou o objetivo almejado, à medida que permitiu aos alunos reconhecer o legado afro-brasileiro em Salvador, considerando o que se espera da EJA enquanto modalidade da educação. Essa modalidade deve ser permeada por práticas mais democráticas e uma educação antirracista para que se fomente maior justiça social e racial, tão necessárias aos sujeitos da EJA, que já sofrem com estigmas e preconceitos cotidianamente.

Ademais, o racismo e a discriminação estão amplamente difundidos nas diversas instituições sociais, inclusive as educacionais e religiosas, o que faz com que muitos alunos da EJA reproduzam visões distorcidas e equivocadas acerca de seu próprio povo e cultura. Nesse cenário, acredita-se que o currículo escolar precisa dialogar com os

⁴ Termo que está relacionado segundo MORAIS (2025) à concentração das atividades focada na história e cultura afro-brasileira apenas no mês de novembro.

conhecimentos dos discentes, no intuito de aproximar o processo ensino-aprendizagem da realidade destes, em consonância com Moraes, Oliveira e Herber (2023).

Essa ressignificação dos conhecimentos prévios dos(as) alunos(as) e de suas referências sociais e históricas pode produzir um pacto educativo fincado na valorização pessoal desses sujeitos, visto que eles possuem conhecimentos e saberes que possibilitam, quando articulados e mediados pela Lei nº 10.639/03, ao professor uma infinidade de situações didáticas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Mauricio de Almeida. Sobre a Memória das Cidades. **Revista Território**, ano III, n. 4, p. 5-26, jan./jun. 1998. Disponível em: <https://mauricioabreu.com.br/files/artigos/Sobre%20a%20memoria%20das%20cidades.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2024.

AMADO, João. A formação em investigação qualitativa: Notas para a construção de um programa. In: COSTA, António Pedro; SOUZA, Francislê Neri de.; SOUZA, Dayse Neri. (Orgs.). **Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios**. 3. ed. Ludomedia: Lisboa, 2015. p. 39-68.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Tradução Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 288p.

ARAÚJO, Jurandir de Almeida; MOREIRA, Josinéia dos Santos; MORAIS, Rossival Sampaio. As culturas silenciadas e marginalizadas na escola. **III Encontro Baiano de Estudos em Cultura – ENECult**, 2012. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/ebecult/wp-content/uploads/2012/04/As-culturas-silenciadas-e-marginalizadas-na-escola.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2024.

ARAÚJO, Jurandir de Almeida; MORAIS, Rossival Sampaio. Ressignificando a História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira na escola. **Artíficos**, v. 3, n. 6, p. 01-14, dez. 2013.

BRASIL. Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 14 jan. 2025.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Racismo e anti-racismo na educação repensando nossa escola**. 6. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CRESWELL, John W. Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto. 3 ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

GARCIA, Bruna da Silva. Memória e história: uma discussão teórica. **VII Congresso Internacional de História**, Maringá, Paraná, 06 a 09 de outubro de 2015, p. 1361-1371. Disponível em: <http://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1508.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2024.

GOMES JR, Jorge. Narrativas orais e o legado ancestral afro-brasileiro. **Revista Ensaios e Pesquisa em Educação e Cultura**, v. 06, p. 52-62, 2019. Disponível em <https://periodicos.ufrj.br/index.php/repecult/article/view/493/493>. Acesso em: 14 out. 2024.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MORAIS, Rossival Sampaio. Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na EJA: reflexões a partir do Bairro da Paz. 1.ed. – Curitiba: Apris, 2025. 226 p.

MORAIS, Rossival Sampaio; HERBER, Jane. Ensino de história e cultura afro-brasileira: como está sua implementação na EJA? **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v. 17, n. 10, p. 01-16, 2024. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/11295>. Acesso em: 23 dez. 2024.

MORAIS, Rossival Sampaio; OLIVEIRA, Cleide Pereira; HERBER, Jane. Uma visão para além das “Malvinas”. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 06, n. 12, p. 129-145, jul./dez. 2023. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rieja/article/view/20453>. Acesso em: 28 dez. 2024.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005. p. 15-20.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **A ancestralidade na encruzilhada**. Curitiba: Gráfica Popular, 2007.

POULET, Georges. **O espaço proustiano**. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi Fusari; ALMEIDA, Maria Isabel de; FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. A construção da didática no GT Didática: análise de seus referenciais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 52, p. 143-162, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/RFYZ7MKBRypV7WhmcFP34NP/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 08.12.2025

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. **Alma Africana no Brasil**. Os iorubás. São Paulo: Editora Oduduwa, 1996.

RICOEUR, Paul. O eclipse da narrativa. In: **Tempo e Narrativa**. Campinas: Papirus, 1994.

RICOEUR, Paul. A memória, a história, o esquecimento. Trad. Alain François et al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ROSA, Sonia. **Reflexão antirracista de bolso: conversas pretas**: diálogo sobre racismo nas convivências por meio da educação e da literatura. 1. ed. São Paulo: Arco 43 Editora, 2022.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 93-101.

SANTANA, Marise. Legados africanos: palavra enunciativa de simbolismos étnicos. **Odeere: revista do programa de pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade**, ano 2, n. 3, v. 3, jan.-jun. 2017.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Reflexões sobre a memória, a história e o esquecimento. In: SELIGMANN-SILVA, Márcio (org.). **História, Memória, literatura**. O testemunho na era das catástrofes. Campinas: UNICAMP, 2004. p. 59-88.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Rossival Sampaio Morais: O texto em sua integralidade, desde a experiência em sala de aula à organização desta escrita.