



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS



RACISMO LINGUÍSTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PERCURSO
TEÓRICO E CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS

THAMYRIS ESTEFANI MOREIRA BRANDÃO

MARIANA

2025

THAMYRIS ESTEFANI MOREIRA BRANDÃO

RACISMO LINGUÍSTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto para a obtenção do título de Licencianda em Letras-Português.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rita Cristina Lima Lages

Mariana

2025



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
COLEGIADO CURSO DE LETRAS LICENCIATURA - LÍNGUA
PORTUGUESA



FOLHA DE APROVAÇÃO

Thamyris Estefani Moreira Brandão

Racismo Linguístico e o Ensino de Língua Portuguesa: percurso teórico e contribuições de pesquisas

Monografia apresentada ao Curso de Letras Português da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Letras Português

Aprovada em 18 de março de 2025.

Membros da banca

Dra. Rita Cristina Lima Lages Orientador(a) (Universidade Federal de Ouro Preto)
Dr. Paulo Henrique Aguiar Mendes- (Universidade Federal de Ouro Preto)
Dr. Rodrigo Martins Correa Machado - ((Universidade Federal de Ouro Preto)

Rita Cristina Lima Lages, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 30/04/2025



Documento assinado eletronicamente por **Rita Cristina Lima Lages, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 30/04/2025, às 01:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0902910** e o código CRC **63C41171**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.005524/2025-41

SEI nº 0902910

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163
Telefone: (31)3557-9435 - www.ufop.br

RESUMO

Esta pesquisa visa investigar como o racismo linguístico se manifesta no ensino de língua portuguesa e como a linguagem pode atuar tanto na perpetuação das desigualdades raciais quanto como ferramenta de resistência e transformação social. A pesquisa parte da compreensão de que a língua não é neutra, mas reflete relações de poder, marginalizando variedades linguísticas associadas a grupos racializados, especialmente a população negra e periférica. Como metodologia, o estudo adota uma abordagem qualitativa, baseada em revisão de literatura e análise documental, considerando documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB). São analisados, via revisão bibliográfica de pesquisas sobre a temática, discursos escolares, materiais didáticos e contribuições teóricas de autores como Gabriel Nascimento, Marcos Bagno e Lélia Gonzalez, que discutem o preconceito linguístico e suas implicações na educação.

Os resultados indicam que o racismo linguístico está presente no ambiente escolar tanto nas práticas pedagógicas quanto na invisibilização de determinadas variedades linguísticas nos materiais didáticos. A desvalorização da oralidade e dos falares populares contribui para a exclusão de alunos negros, reforçando desigualdades educacionais. Embora a BNCC reconheça a diversidade linguística, ainda há lacunas na implementação de um currículo verdadeiramente antirracista. Para enfrentar esse problema, a pesquisa propõe estratégias como a valorização das variações linguísticas, a inclusão de literaturas afro-brasileiras e africanas no ensino e na formação docente voltada para a desconstrução do preconceito linguístico.

Palavras-chave: Ensino; Língua Portuguesa; Racismo Linguístico; Preconceito Linguístico.

ABSTRACT

This research aims to investigate how linguistic racismo manifests itself in Portuguese language teaching and how language can act both to perpetuate racial inequalities and as a tool for resistance and social transformation. The research starts from the understanding that language is not neutral, but reflects power relations, marginalizing linguistic varieties associated with racialized groups, especially the black and peripheral population. As a methodology, the study adopts a qualitative approach, based on a literature review and documentary analysis, considering documents such as the National Common Curriculum Base (BNCC), the National Curriculum Parameters (PCNs) and the National Education Guidelines and Bases Law (LDB). School discourses, teaching materials and theoretical contributions from authors such as Gabriel Nascimento, Marcos Bagno and Lélia Gonzalez, who discuss linguistic prejudice and its implications for education, are analyzed.

The results indicate that linguistic racism is present in the school environment, both in pedagogical practices and in the invisibilization of certain linguistic varieties in teaching materials. The devaluation of orality and popular speech contributes to the exclusion of black students, reinforcing educational inequalities. Although the BNCC recognizes linguistic diversity, there are still gaps in the implementation of a truly anti-racist curriculum. To tackle this problem, the research proposes strategies such as valuing linguistic variations, including Afro-Brazilian and African literature in teaching and teacher training aimed at deconstructing linguistic prejudice.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 RACISMO LINGUÍSTICO	9
3 PANORAMA SOBRE O ENSINO ANTIRRACISTA DE LÌNGUA PORTUGUESA : UMA ANÁLISE SOBRE CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS	16
3.1 Língua identidade cultural	18
3.2 Pesquisas no campo: contribuições	21
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	28

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente, é preciso compreender que racismo linguístico consiste na discriminação ou preconceito manifestado através da linguagem, que acaba por marginalizar diferentes formas de falar associadas a grupos étnicos específicos. Assim sendo, essa forma de racismo pode ser percebida por meio da imposição de uma norma linguística que reflete a hegemonia cultural de um determinado grupo, geralmente o branco e europeu (dominante), e acaba subordinando as outras variedades linguísticas, muitas vezes faladas por populações negras, indígenas ou de outros grupos historicamente marginalizados (dominados).

No contexto brasileiro, percebe-se o racismo linguístico na desvalorização do português falado por indivíduos pertencentes às populações afrobrasileiras e os pertencentes às comunidades periféricas. Diante disso, esses indivíduos são frequentemente vistos como falantes “incorretos” da língua se comparados a norma culta da língua portuguesa, estabelecida pela elite cultural e intelectual do país. Assim sendo, esse processo contribui bastante para a exclusão social e acadêmica desses sujeitos, isso reforça uma visão hierárquica da língua que desqualifica e inferioriza modos de falar associados à diversidade étnica e racial.

Ainda, esse fenômeno ocorre em contextos diversos, como nas práticas educacionais — quando alunos que fazem o uso da norma não-padrão são discriminados e julgados por aqueles que deveriam acolher seus erros para construir o saber e superar os erros. Essa desvalorização perpetua um sistema de opressão baseado na língua que segrega aqueles que não se enquadram no modelo linguístico dominante, o que reforça desigualdades sociais e educacionais.

Autores como Gabriel Nascimento, em *Racismo Linguístico*, contribuem para o tema na medida em que analisa como a gramática normativa é usada como uma ferramenta de controle e dominação, e como Marcos Bagno, que critica e conceitua o preconceito linguístico enquanto problematiza as relações entre língua e poder. É importante dar nomes às batalhas. Assim, ambos os autores destacam a importância e a relevância de se ter uma educação inclusiva, que respeite a pluralidade linguística e que combata as formas de racismo presentes na língua.

Uma vez que admitimos que o racismo está na estrutura das coisas, precisamos admitir que a língua é uma posição nessa estrutura. Em minha hipótese principal aqui, entendo que o racismo é produzido nas condições históricas, econômicas, culturais e políticas, e nelas se firma, mas é a partir da língua que ele materializa suas formas de dominação. (Nascimento 2019, p. 14).

Adiante, Gabriel Nascimento, em suas obras, aponta criticamente de que maneira o racismo linguístico se constitui e se perpetua. Ele argumenta que a língua é um sistema neutro, muito pelo contrário, o falante expressa sua existência e seus pensamentos através dela que, por sua vez, marca sua essência e suas ideologias. Por isso, trata-se também de um reflexo das estruturas de poder e de dominação presentes em nossa sociedade. Nesse sentido, a gramática racista — em seu sentido mais amplo — não se limita à escrita formal, perpassa a oralidade e influencia as interações cotidianas, contribuindo para o enfoque em estereótipos e preconceitos raciais.

Segundo Nascimento (2019) a escolha por focar na oralidade se justifica pelo fato de que é na fala que muitas vezes a gramática racista se manifesta de forma mais explícita e impactante. Elementos como a entonação, por exemplo, podem exprimir o desprezo e a raiva por aquele indivíduo violentado. Assim sendo, a língua oral, por ser mais espontânea e menos regulada do que a escrita, pode revelar de maneira mais direta as concepções raciais que os indivíduos reproduzem. Diante do exposto, é perceptível que a análise da oralidade permite uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais.

Nessa problemática, Lélia Gonzalez em seu livro *Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira* (1984) faz uma análise sobre as intersecções entre a raça, gênero e classe na sociedade brasileira. Ela discute sobre tais questões serem estruturais e profundamente enraizadas na cultura nacional e também coloca em destaque a farsa que compõe o mito da democracia racial no Brasil — que tem servido para mascarar as desigualdades raciais — e reproduz um sistema de opressão que marginaliza a população negra.

Ademais, considerando tais evidências, é importante citar a presença de palavras que se originam de uma época de grande opressão aos negros subjugados. Tais palavras ainda circulam em sociedade, perpetuando a linguagem ofensiva e a prática do racismo que foi classificado como crime hediondo. É por isso que se faz extremamente necessário abordar esse tema no contexto escolar, pois, uma vez que a educação tem um papel fundamental na formação dos valores e na constituição da identidade dos alunos, serve também de ferramenta emancipatória para esses sujeitos. Portanto, ignorar a persistência de falas racistas nas escolas, mesmo que elas aconteçam de forma sutil, é perpetuar um sistema que desvaloriza e marginaliza certos grupos raciais. Logo, a ausência dessa discussão nas escolas compromete a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de identificar e combater o racismo em suas diversas formas, incluindo aquelas que se manifestam através da linguagem.

Assim sendo, estudar a racismo linguístico na oralidade no contexto escolar e no ensino de língua portuguesa é, portanto, um passo essencial para a promoção de uma

educação linguística crítica e inclusiva. Quando revisitamos essas questões, espera-se contribuir de maneira ativa para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para combater o racismo em todas as suas formas. Que se tornem indivíduos que promovam a igualdade racial e construam uma sociedade mais justa e inclusiva.

Ao voltar o olhar para os documentos que orientam a construção dos currículos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a atual normativa curricular traz como um dos seus objetivos gerais, nessa temática, estabelecer diretrizes que visem promover a diversidade e a inclusão no ambiente escolar, enfatizando a importância de uma educação que valorize e respeite as diferenças culturais e raciais. Ela reconhece, portanto, que a oralidade é uma competência essencial no processo educativo e também crucial para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Entretanto, é necessário questionar como a oralidade racista pode estar presente nas interações dentro do ambiente escolar e de que maneira a educação pode atuar para combater esse problema, uma vez que, desde o início de sua construção, a BNCC incluía a preocupação de invisibilizar os preconceitos.

Este trabalho se justifica, portanto, pela necessidade e pela relevância de se investigar como o racismo linguístico se manifesta no ensino de língua portuguesa dentro das dimensões já mencionadas: teorias advindas de estudos fundantes, documentos curriculares e revisão bibliográfica de pesquisas. A partir de uma inquietação sobre o papel da linguagem na manutenção de estruturas sociais e culturais excludentes, especialmente no contexto brasileiro, como aluna do curso de Letras e integrante do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), com um profundo interesse nos estudos da oralidade em sala de aula, venho observando que a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas também um instrumento de poder e de perpetuação de desigualdades sociais.

Daí emerge a principal motivação: após uma leitura atenciosa ao livro de Djamila Ribeiro, *Pequeno manual antirracista*, pude constatar o quão grande é a ausência de estudos sobre temas que façam as pessoas reconhecerem e combaterem o racismo estrutural. Uma vez que o fenômeno aqui retratado influencia também na fala das pessoas. Djamila aborda temas como o privilégio branco, a necessidade da reparação histórica e a educação como ferramenta transformadora, o conhecimento é essencial para desconstruir preconceitos e conscientizar a sociedade sobre o racismo. Segundo Ribeiro (2019) é importante ter em mente que, para pensar em soluções para uma realidade, devemos tirá-la da invisibilidade.

Por sua vez, a oralidade se constitui enquanto uma das formas mais antigas e poderosas de comunicação, sendo fundamental para a construção de identidades e para a

transmissão de conhecimentos e valores culturais. No entanto, é essa mesma oralidade que pode veicular e reforçar preconceitos e estereótipos — especialmente se influenciada por um passado colonial que marginalizou e desumanizou populações inteiras. Isso significa que os sujeitos reproduzem seus saberes de mundo, por exemplo, através da colonização o negro foi segregado e marginalizado, por isso é quase um senso comum de grupos específicos de que os afro-brasileiros são inferiores aos brancos. É por isso que no Brasil, um país marcado por séculos de colonização e escravidão, a linguagem racista muitas vezes é naturalizada e reproduzida.

Em suma, este trabalho aponta para a necessidade urgente de se investigar de que maneira a linguagem racista se faz presente nas salas de aula — espaços que deveriam ser de emancipação e construção de uma sociedade mais justa e igualitária que, por vezes, se tornam reprodutores de violências linguísticas e institucionais. Essa análise da perpetuação de expressões, discursos e práticas linguísticas racistas — que passam muitas vezes despercebidos ou são minimizados — é uma prática mais que essencial para entender de que forma a história brasileira, marcada pela colonização portuguesa, continua a influenciar o presente. Além disso, também é importante compreender de que maneira esses discursos contribuem para o apagamento das pessoas negras na sociedade brasileira, perpetuando estigmas e reforçando a invisibilidade social, e como eles podem ser substituídos por vários outros termos não ofensivos.

Ao explorar a relação entre linguagem e poder, esta pesquisa busca revelar as sutis, mas persistentes, formas de opressão que se manifestam no contexto escolar. Isto é, a escola, sendo um dos principais locais de socialização e formação de indivíduos, desempenha um papel central na reprodução ou desconstrução de discursos racistas, por isso se torna tão importante nesse contexto. A relevância desse estudo se situa em sua contribuição para o campo da educação antirracista e para os estudos linguísticos, pois aponta e denuncia a necessidade de um maior engajamento em questões de raça e poder dentro da sala de aula e dentro do saber pedagógico. Assim sendo, visto que estamos inseridos em um momento da história no qual discussões sobre o racismo estão ganhando destaque, este estudo pretende contribuir para a ampliação dessa pauta, se propondo a realizar uma análise crítica que possa agregar na construção de uma base para futuras pesquisas e práticas educacionais comprometidas com a equidade social.

Como objetivo geral, este estudo se preocupa em analisar de que maneira o racismo linguístico se manifesta no ensino de língua portuguesa, destacando-se a oralidade, a fim de investigar como a linguagem pode se tornar um instrumento de reprodução do racismo e suas

consequentes desigualdades e, ainda, como instrumento de resistência dos indivíduos subjugados e de transformação social no ambiente escolar. De forma mais aguçada, o olhar da pesquisa se volta para as seguintes proposições para consecução do objetivo geral: compreender de que maneira o racismo linguístico se manifesta nas práticas educacionais e nos materiais didáticos de língua portuguesa; discutir a relação entre língua, identidade e poder, com a finalidade de destacar a influência das normas linguísticas na marginalização de determinadas variedades linguísticas; refletir sobre a formação docente e seu papel na desconstrução do preconceito linguístico dentro do ambiente escolar.

Por fim, a pesquisa adota, para melhor cumprir seus objetivos, a abordagem qualitativa, considerando ser esta, por seus instrumentos, a que melhor contribui para o alcance dos objetivos propostos. Sobretudo, quando toma por orientação as considerações de Minayo sobre os alcances de tal metodologia de análise, “[a] pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. (Minayo, 2001, p. 14).

Para a constituição de dados, conforme já anunciado anteriormente, este trabalho utiliza como instrumentos: revisão de literatura, tanto das teorias fundantes quanto das pesquisas sobre a temática; análise de documentos da legislação educacional e curricular. No campo teórico-metodológico, são considerados autores como Andrade e Cavalcante (2021), Almeida (2013), Simões(2024), dentre outros, para compreender as relações entre linguagem e racismo estrutural. Incluí, ainda, como abordagem, a análise de discurso aplicada ao uso de termos e expressões racistas que são naturalizadas no ambiente escolar, observando com empenho de que maneira essas falas afetam a construção da identidade dos alunos e de que maneira afetam suas relações sociais.

2 RACISMO LINGUÍSTICO

Inicialmente, a relação entre linguagem e racismo tem sido objeto de discussão nas instâncias acadêmicas, nos movimentos sociais, em grupos de estudos e pesquisas da área. Tais discussões, dentre outros postulados, acabam por apontar para a necessidade de se repensar práticas pedagógicas que se direcionem para uma educação antirracista em todos os segmentos escolares da educação básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Existem, para tal, documentos orientadores do currículo — como a BNCC que foi homologada em 2017/2018 — que trazem consigo proposições a esse respeito. Assim, o que se pretende nas

análises propostas é propor uma aproximação de tais discussões, mobilizando tanto os conteúdos produzidos por autores precursores da temática no Brasil e, conseqüentemente, as teorias por eles enunciadas, mostrando, com esse movimento, o caráter estruturante da linguagem nas práticas sociais do seu uso e, com isso, uma reafirmação constante de conteúdos racistas na constituição dessa linguagem.

Por sua vez, é possível afirmar que o racismo linguístico é uma manifestação de preconceitos construídos socialmente que se reflete nas desigualdades estruturais, além de disseminar os estereótipos que afetam indivíduos e grupos racializados. Nesse sentido, se faz necessário compreender as diferentes perspectivas teóricas e suas metodologias sobre esse fenômeno e sobre o ensino de língua portuguesa, com a finalidade de promover práticas pedagógicas críticas e inclusivas.

Para compreendermos o papel da linguagem como fator central na construção de estereótipos raciais, os autores Andrade e Cavalcanti (2021) destacam que é por meio da linguagem que os preconceitos são perpetuados, mas também é por meio da linguagem que tais preconceitos podem ser desconstruídos. Visto que para os autores “[...] há uma ligação muito forte entre língua e sociedade, visto que todas as concepções são expressas e compartilhadas via linguagem”. (Andrade; Cavalcanti, 2021, p. 112). Portanto, a linguagem não é apenas um reflexo da sociedade, mas também é um instrumento que pode ser utilizado como ferramenta de resistência à opressão e fator transformador da realidade social. Para debater sobre o papel da linguagem, os autores baseiam seu estudo na perspectiva sociointeracionista de linguagem.

À luz da perspectiva sociointeracionista da linguagem, como apontam Andrade e Cavalcanti (2021), o ensino de Língua Portuguesa deve exceder a abordagem normativa e fazer uma reflexão crítica sobre como a linguagem constrói e reforça a desigualdade. A partir disso, entende-se a linguagem como sendo um fenômeno social e dinâmico que se desenvolve através da interação entre os falantes, e, ainda, que está intrinsecamente ligada às práticas culturais e às relações de poder. Língua é poder.

Diante dessa perspectiva, Andrade e Cavalcanti (2021) irão dizer que o combate ao racismo linguístico, no contexto educacional, carece que as ações pedagógicas priorizem o desenvolvimento da consciência crítica nos alunos antes mesmo da consciência gramatical, de fato. É preciso ser humano antes de qualquer coisa. Para isso, se faz necessário a inclusão de ações pedagógicas, como, por exemplo, a análise de discursos midiáticos, literários e cotidianos para compreender como os estereótipos raciais são construídos e internalizados. Portanto, é muito importante promover atividades que incentivem os alunos a refletirem sobre

a relação entre linguagem, identidade e poder, pois “[...] a educação é um viés importante para se trabalharem diferentes contextos sociais, inclusive para promover a reflexão sobre problemas que ocorrem nesse meio”. (Andrade; Cavalcanti, 2021, p. 112).

Nesse sentido, para Almeida (2013),

[...] a necessidade da correlação entre a nossa linguagem, sobretudo oral, e a reprodução da cultura racista na contemporaneidade, inventariando e discutindo as variáveis que compõem, sustentam e mantêm pungente o discurso da discriminação racial. É necessário analisar e entender o ato de fala (a situação em que foi pronunciado, o efeito pretendido pelo falante e em quem escuta). Contexto e intenção devem ser considerados nas falas como signos utilizados historicamente para identificar o povo negro ou para desqualificá-lo. Um mesmo fragmento de linguagem, por exemplo, pode ser racista em determinado contexto e em outro não. (Almeida, 2013, p. 45).

Dialogando com a pesquisa de Andrade e Cavalcanti, Almeida (2013) se propõe a analisar de que forma o racismo linguístico pode ser abordado e, então, trabalhado na sala de aula, principalmente por se manifestar nesse ambiente por meio de “brincadeiras” ou comentários “inofensivos”, para compreender as especificidades históricas e culturais que delimitam essas manifestações de preconceito racial no Brasil. Nesse cenário, para a autora, a manifestação do racismo na sala de aula não apenas afeta o desempenho acadêmico dos alunos, principalmente dos alunos negros, como influencia, negativamente, as suas relações interpessoais e a sua percepção de pertencimento no ambiente escolar. Para Almeida, “[d]esse modo, a linguagem racista é absorvida pela oralidade, tomando forma de piadas, nos ditos e nos contos populares. Ela ganha disseminação efetiva e intensa por parecer não ser intencional e, ao mesmo tempo, por fazer parte de um processo de socialização informal”. (Almeida, 2013, p. 31-32).

Assim, ao se reconhecer que a língua é um fenômeno social, dinâmico e ligado a relação de poder, estamos transformando o ensino em um espaço de conscientização e de resistências. Isto, pois é através de práticas pedagógicas que problematizem o racismo e o racismo linguístico que o educador pode se tornar um agente transformador: trabalha-se para que o falante use a língua para o bem, não para reproduzir discursos racistas.

No entanto, mesmo que existam práticas pedagógicas antirracistas, ainda há uma carência de políticas educacionais que sigam a mesma linha. Além disso, a formação dos professores não aborda efetivamente essas questões étnico-raciais, ao menos, não da maneira adequada, o que acaba contribuindo para a disseminação do racismo linguístico nas escolas. E essa brecha, por sua vez, reflete a necessidade de se reestruturar os currículos de formação docente e de políticas públicas para que priorizem o combate às desigualdades raciais e

valorizem a diversidade cultural e linguística no ambiente escolar.

Adiante, como proposta de intervenção, Almeida (2013) sugere que seja realizada uma análise crítica dos materiais didáticos, além de propor a inclusão de conteúdos que abordem a história e a cultura afro-brasileira. Além disso, também propõe que seja instituída a formação continuada para os educadores para que eles sejam aptos a reconhecer e combater as manifestações racistas de maneira consciente.

A proposta de Almeida (2013) complementa o estudo de Andrade e Cavalcanti (2021), na medida em que possibilita a explicação e aplicação de exemplos oriundos de discursos midiáticos, literários e cotidianos que abordem a história e a cultura afro-brasileira nos livros didáticos. É importante citar que ambos os autores consideram que a linguagem é um elemento importante para combater o racismo linguístico e promover uma educação antirracista. Nesse cenário, ao reconhecer que a língua é um fenômeno social, dinâmico e interligado com as relações de poder, seu ensino é transformado em um espaço de conscientização e, principalmente, de resistência. Através das práticas pedagógicas que abordam o racismo linguístico e o problematiza, o professor se torna um agente transformador, contribuindo para a construção de uma sociedade que não utiliza a língua como forma de opressão de um grupo racializado.

Nesse cenário, Oliveira e Botelho (2024), assim como os autores citados anteriormente, também considera o racismo linguístico um meio de manifestação das desigualdades estruturais que são perpetuadas pela língua portuguesa. Isto é, os autores enfatizam que as estruturais gramaticais do português brasileiro foram moldadas, historicamente, pelas políticas raciais que reforçam os preconceitos e as hierarquias coloniais. É preciso ter consciência que grande parte do que temos hoje é uma herança colonial, nossa forma de organização social se relaciona com a violência causada e a desordem que o colonizador deixou para trás.

Nesse sentido, para os autores, “[...] [a] dominação colonial através das línguas instituiu o funcionamento de relações linguísticas, em que as gramáticas dialogam umas com as outras, através do poder da oficialidade das línguas”. (Oliveira; Botelho, 2024, p. 409-410). Assim, Andrade e Cavalcanti (2021), Almeida (2013) e Oliveira e Botelho (2024) reconhecem que o ambiente escolar necessita de uma abordagem pedagógica mais crítica.

Oliveira e Botelho (2024) consideram que as bases formais da língua, como as marcações de gênero e hierarquias construídas no período colonial, contribuíram para o racismo linguístico.

O sistema representacional da linguagem é de grande funcionalidade, pois imprime na linguagem sentidos que são superiores à própria língua. Entre os sistemas linguísticos, em suas diversidades de formas gramaticais, são construídas perspectivas e visões populares. Com a introdução da língua portuguesa nos países da lusofonia afro-brasileira, o aspecto racial passou a ser dialogado com os sistemas representacionais da língua. Pequenas unidades significativas se amparam em raízes da dominação linguística e expressam, além de aspectos morfológicos, sentidos morfo-etno-lógicos de desenvolvimentos gramaticais. Estes, orientam a identificação de evidências do racismo linguístico como base da língua portuguesa. (Oliveira; Botelho, 2024, p. 409).

No entanto, apesar de os autores terem as mesmas considerações sobre o racismo linguístico como forma de manifestação das desigualdades sociais, a pesquisa de Oliveira e Botelho (2024) sugerem como proposta de intervenção a desconstrução do racismo linguístico a partir da crítica às estruturas e formas da língua:

O racismo linguístico na linguística brasileira começa com as noções mais básicas das bases linguísticas da língua portuguesa, situadas no tempo. Além dos indicadores de racialidade na língua, os próprios marcadores de gênero semântico da língua portuguesa sofreram o atravessamento étnico-racial com o contato dissidente, submetido em processos civilizatórios da humanidade. Discutir as classes formais do português brasileiro, sem a consideração do aspecto étnico e de gênero, reflète uma postura linguística despolitizada. (Oliveira; Botelho, 2024, p. 418-419).

Adiante, Santos e Nascimento (2021) surgem para ampliar a discussão na medida em que situam a língua portuguesa dentro de um projeto colonial global que reforça hierarquias raciais por meio da linguagem. Nesse cenário, sua principal problematização é acerca da visão tradicionalista de linguagem se constituindo como um sistema (influência saussuriana) que acaba evidenciando a maneira pela qual o ensino das línguas contribui para a manutenção das hierarquias coloniais. Assim, é possível compreender que a herança portuguesa é fruto da colonização — em que a língua também foi uma ferramenta de dominação dos colonizadores sobre os povos originários e os escravizados — e, portanto, está intrinsecamente permeada de questões que envolvem tal relação de poder.

Diante do exposto, os autores também propõem o conceito de cidadania linguística, que reposiciona a língua como ferramenta de agência política e identidade cultural, desafiando a hegemonia eurocêntrica. Isto é, para o ensino de português no Brasil, essa proposta é especialmente relevante, visto que o legado de exclusão que permeia as políticas linguísticas e educacionais negligenciam, frequentemente, as contribuições das culturas africanas e indígenas.

Esse estudo compõe, portanto, uma crítica à epistemologia dominante na Linguística Aplicada, buscando enfatizar que a noção de linguagem como uma entidade homogênea foi

moldada pelo projeto colonial europeu. Santos e Nascimento (2021) compreendem que as línguas foram "inventadas" para legitimar o poder colonial. Assim sendo, isso inclui a imposição de gramáticas eurocêntricas e a dicionarização de línguas africanas, processos que apagaram práticas linguísticas plurais e situadas:

A invenção e padronização das línguas foram moldadas por ideologias eurocêntricas, resultando em um processo de racialização que coloca determinados corpos em zonas de 'ser' e 'não-ser'. Esse movimento, amplificado pelo colonialismo, consolidou hierarquias sociais por meio da linguagem, apagando práticas linguísticas locais e impondo estruturas que servem ao controle e à exclusão. No caso da língua portuguesa, sua difusão nos territórios colonizados reforçou não apenas o epistemicídio, mas também uma visão hierárquica de mundo, que marginaliza saberes e culturas não alinhados à lógica europeia. Assim, compreender a língua enquanto prática social e política é essencial para desvelar os mecanismos que perpetuam o racismo estrutural no ensino e na utilização da linguagem. (Santos; Nascimento, 2024, p. 13).

Adiante, essa padronização da língua, por ser moldada por ideologias eurocêntricas, reforça hierarquias raciais e consolida o epistemicídio. E essa análise mostra que linguagem não é neutra, é uma ferramenta política e social que invisibiliza práticas locais e racializa corpos, naturalizando a exclusão. Esse ponto de vista dialoga diretamente com o plano de aula apresentado por Larissa Scotta (2024), professora da educação básica, que se propõe a discutir o racismo linguístico no ensino médio, promovendo uma abordagem crítica da linguagem como espaço de poder e resistência.

Scotta (2024) detalha as três formas de racismo linguístico – na, pela e através da língua – destacando de que forma as políticas linguísticas e o ensino normativo ignoram a diversidade linguística e reproduzem a marginalização das contribuições africanas ao português brasileiro. A norma culta sempre foi eficiente em silenciar e invisibilizar aqueles que não se curvam a ela. Diante disso, seu plano de aula tem como principal objetivo justamente o enfrentamento do racismo linguístico, ela busca discutir com os alunos como a língua reflete o racismo. Ainda, se dedica a sensibilizar os educandos para compreenderem a língua como um espaço de poder, buscando os empoderar para que, através dela, possam lutar por seus direitos.

Seu trabalho está organizado em quatro encontros de 90 minutos, abordando e apresentando progressivamente o racismo linguístico para que os alunos se familiarizem. No primeiro encontro, os alunos são introduzidos ao conceito de racismo linguístico e são incentivados a identificar expressões racistas no cotidiano. No segundo, ela discute o racismo na língua e pela língua, de forma que fique evidente o preconceito expresso em palavras e expressões usadas de forma ofensiva. No terceiro encontro, explora-se o racismo através da

língua, que estigmatiza falares populares influenciados por línguas africanas. No último encontro, são sintetizadas as discussões, destacando a valorização das contribuições culturais e linguísticas africanas e propondo práticas de inclusão.

Diante disso, assim como Santos e Nascimento (2024), a proposta de Scotta (2024) reforça a necessidade de se incluir práticas pedagógicas pertinentes para que exista uma educação antirracista capaz de desnaturalizar as hierarquias linguísticas e promover a valorização das marcas culturais e históricas dos falares populares. É por isso que ambas as obras convergem ao apontar o ensino de línguas como um espaço central para desconstruir estruturas de poder e ressignificar a linguagem como instrumento de inclusão e transformação social.

Dando sequência à discussão, Santana (2021) aborda como o racismo estrutural e o preconceito linguístico contribuem diretamente para a evasão escolar, especialmente entre a população negra e de baixa renda no Brasil. É muito difícil resistir e investir na educação se o próprio sistema faz com que você se sinta inadequado e insuficiente. A pesquisa revela que, além dos fatores econômicos e sociais, a linguagem oficial praticada nos ambientes escolares reforça exclusões, criando barreiras que impactam o pertencimento e a permanência de estudantes no sistema educacional:

No contexto brasileiro, a evasão escolar apresenta um grupo étnico-racial preponderante, formado majoritariamente por negros e pardos, que são historicamente marginalizados pela sociedade. Essa exclusão não ocorre apenas em função de fatores econômicos, mas também devido ao preconceito linguístico praticado no ambiente escolar. As variações linguísticas influenciadas por línguas africanas são frequentemente vistas como 'erradas', deslegitimando a cultura dos alunos e reforçando um sentimento de não pertencimento. Esse cenário reflete o racismo estrutural que atravessa a educação no Brasil, agravado por políticas públicas insuficientes e pela perpetuação de um currículo escolar que não dialoga com a realidade dos estudantes. (Santana, 2021, p. 22).

Seu trabalho dialoga profundamente com os discutidos anteriormente, pois ao apontar a língua como um espaço de poder — que pode tanto reforçar hierarquias quanto ser usado para inclusão — se reforça a necessidade de mudança diante dessa perspectiva. Mudanças são práticas ativas que geram resultados, é impossível combater o racismo linguístico de maneira passiva e parcial. É preciso, portanto, superar o racismo e as demais opressões para que o ensino de Língua Portuguesa seja mais igualitário, capacitando os educandos a exercerem sua cidadania plena através da língua. Ademais, enquanto Santos e Nascimento (2024) discutem o papel da língua na manutenção das zonas de "ser" e "não-ser" a partir de um contexto teórico, e Scotta (2024) propõe estratégias práticas de educação antirracista, Santana (2021) aprofunda

essa discussão ao associar diretamente as desigualdades raciais e linguísticas ao abandono escolar.

Em conclusão, com base no estudo sustentado por esses trabalhos, torna-se evidente que enfrentar o racismo linguístico no ambiente escolar é uma ação indispensável para combater a evasão e promover uma educação que valorize as identidades plurais dos alunos. A educação transformadora é possível se também for emancipadora. No âmbito do ensino de Língua Portuguesa, cabe à língua emancipar os sujeitos por ela mesma suprimidos. Os trabalhos da área permitem refletir sobre estratégias pedagógicas transformadoras que reconheçam o português em suas múltiplas manifestações, promovendo a inclusão de sujeitos historicamente marginalizados. Logo, essa abordagem reflete a urgência de reconfigurar o papel da escola como um espaço democrático e acolhedor, capaz de ressignificar o uso da linguagem e reduzir as desigualdades educacionais.

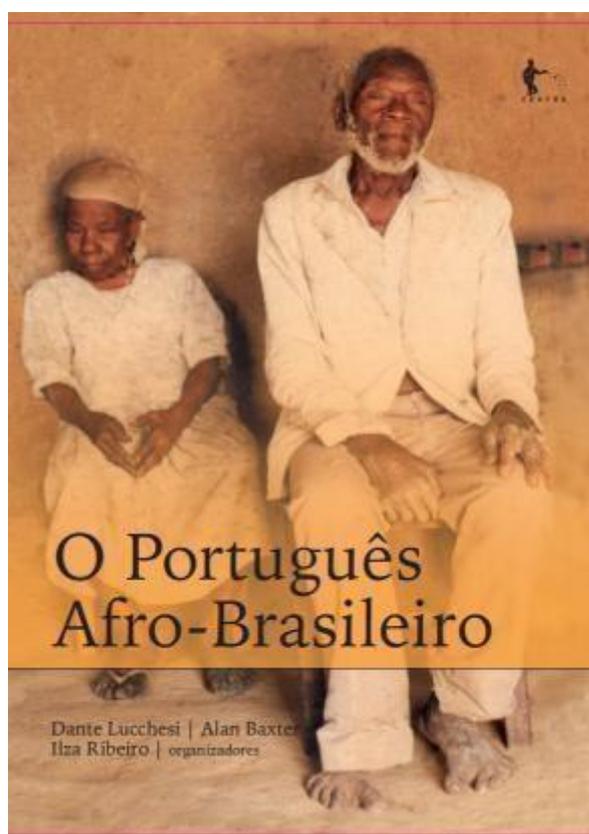
3 PANORAMA SOBRE O ENSINO ANTIRRACISTA DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE SOBRE CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS

De início, é importante destacar a emergência dos estudos sobre racismo linguístico no Brasil. A partir da leitura e reflexão do estudo intitulado *As origens históricas do racismo linguístico no Brasil*, de Lucchesi (2023), sabe-se que esse fenômeno tem raízes profundas na colonização portuguesa, momento da história em que, além de violência física, a língua foi também usada como ferramenta de dominação cultural e social. Assim, durante o período colonial, a coroa portuguesa adotou políticas que desvalorizavam e reprimiam as línguas faladas pelos povos indígenas e pelos africanos escravizados (Lucchesi, 2023). Portanto, a imposição do português não se deu apenas por meio da administração e da catequese, mas também através da marginalização das línguas nativas, consideradas "selvagens" e "inferiores".

De acordo com Lucchesi (2023), esse processo se intensificou a partir da proibição formal do uso de línguas indígenas e africanas no século XVIII, o que reforçou a ideia de que o domínio da norma culta do português era um marcador de pertencimento social e civilizatório. Ou seja, a dominação através da língua invisibiliza o sujeito e, como consequência, sua forma de interagir e existir no mundo ao seu redor. Nesse cenário, a língua passou a ser um dos principais instrumentos de segregação e de controle, garantindo que os grupos marginalizados fossem vistos como inferiores não apenas social e economicamente, mas também no contexto da cultura.

Através da consolidação do Brasil como nação independente, no século XIX, o idioma português tornou-se um pilar na construção da identidade nacional. No entanto, essa padronização linguística excluiu sistematicamente as variedades populares africanas e indígenas de nossa língua, reforçando um modelo eurocêntrico de prestígio linguístico. Isto é: aqueles que se enquadram na norma são superiores aos que não estão presos em suas margens. De acordo com Lucchesi (2023), por sua vez, o Estado — através do sistema educacional e da mídia — promoveu a valorização do português normativo e a estigmatização das variantes faladas pelas camadas mais pobres, em especial pelos descendentes de escravizados. Foi esse processo que garantiu a continuidade de um preconceito estrutural, em que as formas de falar dos grupos racializados são constantemente deslegitimadas, seja no ambiente escolar, no mercado de trabalho ou na vida pública. Dessa maneira, o racismo linguístico no Brasil não apenas perpetua desigualdades históricas, mas também reforça barreiras simbólicas que excluem e silenciam milhões de brasileiros com base em sua forma de falar.

Figura 1 – O português Afro-Brasileiro



Fonte: EDUFBA, 2009.

Considerando, portanto, o contexto brasileiro, a língua portuguesa é fundamental para a construção da identidade cultural dos sujeitos, na medida em que a língua funciona não apenas como meio de comunicação, mas também como um espaço de representações e significações sociais. Sendo assim, problematizar essa construção é essencial para que se possa identificar e desconstruir preconceitos e estereótipos. A identidade linguística, segundo Santana (2012), não é inerte, mas sim o resultado de processos sociais e históricos, que são constantemente ressignificados pelos falantes. Neste sentido, o ensino da língua portuguesa deve ir além da mera transmissão de normas gramaticais, mas promover uma reflexão crítica sobre as práticas discursivas e a diversidade linguística.

Para Simões (2024), a relação entre sujeito e língua no contexto da educação linguística brasileira enfatiza que as políticas nacionais como a Lei 5.692/1971, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão, diretamente, relacionados com a construção de uma norma linguística de prestígio (Norma Culta) e a marginalização de outras variedades linguísticas. Com isso, se faz necessário que o ensino de língua portuguesa reconheça a diversidade linguística e a sua relação com a identidade e a cultura, para que, assim, promova uma formação crítica e socialmente engajada dos sujeitos.

3.1 Língua e identidade cultural

Para se compreender o ensino de Língua Portuguesa, é importante compreender que ele desempenha um papel fundamental na construção da identidade cultural dos sujeitos e na desconstrução de estereótipos e preconceitos históricos que estão cultural e socialmente enraizados na sociedade.

Santana (2012) compreende a língua como um fator constitutivo do ser humano, e que é influenciado por processos socioculturais e históricos, ao mesmo tempo, é um espaço simbólico de identificação. Nota-se, portanto, que este fenômeno se intensifica no caso da Língua Portuguesa que é falada em múltiplos continentes, o que evidencia como a linguagem é capaz de moldar e ser moldada pelas práticas sócio-históricas dos falantes. Nesse sentido, podemos considerar a língua como a materialização da existência humana, a qual utilizamos para nomear tudo o que vemos, somos e sentimos. E, portanto, a língua é capaz de refletir a identidade do falante. Sendo assim, ao reconhecermos a língua com elemento da construção identitária do sujeito, se faz necessário compreendê-la não apenas como um código inerte, mas sim como um sistema dinâmico que dialoga com distintas realidades socioculturais.

Segundo Santana (2012), deve-se partir do pressuposto de que a identidade é socialmente construída e historicamente situada, por estar em constante transformação. Portanto, esse conceito reflete a realidade dos falantes da Língua Portuguesa espalhados pelo mundo, cujas identidades são híbridas e moldadas pelas interações culturais. Em seu estudo, a partir dos relatos do documentário *Língua – Vidas em Português*, nota-se que a Língua Portuguesa não é apenas um meio de comunicação, mas também um espaço de autoafirmação e resistência. O autor destaca que a língua nos países lusófonos não é apenas herdada do colonialismo, mas apropriada pelos falantes, transformando-se em uma ferramenta de expressão cultural própria.

Entretanto, a problemática da identidade linguística também se manifesta na distinção entre identidade nacional e identidade cultural. Enquanto a identidade nacional está atrelada a elementos político-administrativos, a identidade cultural transcende fronteiras geográficas, sendo compartilhada por comunidades linguísticas em diferentes espaços. Em vista disso, Santana (2012) ressalta que a identidade cultural é moldada pelos processos sócio-históricos, e que a língua desempenha um papel importante ao permitir que falantes de diferentes países e realidades compartilhem experiências e se reconheçam como parte de uma mesma comunidade linguística.

Ainda, conforme destaca Santana (2012), os estudos da linguagem na contemporaneidade devem focar não apenas na estrutura linguística, mas também na relação entre sujeito, língua, identidade, cultura e história, permitindo uma compreensão mais ampla e significativa do papel da língua na sociedade. Por fim, compreende-se que a relação entre língua, identidade e cultura é fundamental para a compreensão da dinâmica sociolinguística contemporânea. Assim sendo, o ensino de Língua Portuguesa deve, portanto, ir além da transmissão de normas gramaticais e incluir uma reflexão crítica sobre as práticas discursivas e as marcas culturais presentes na língua. Acredito que somente assim será possível formar sujeitos críticos e conscientes do papel que a linguagem desempenha na construção da identidade individual e coletiva.

Simões (2024), em sua pesquisa, examina a relação entre sujeito e língua no contexto da educação linguística e das políticas de ensino de língua portuguesa no Brasil. Sua pesquisa é fundamentada em autores como Bakhtin, Volóchinov, Moita Lopes e Rajagopalan, e seu estudo segue uma abordagem interdisciplinar da Linguística Aplicada, com enfoque nas dimensões políticas e culturais do ensino de língua.

O autor problematiza a construção da língua como um instrumento de unificação cultural e social, e destaca que a educação linguística não ocorre de forma neutra, mas é

permeada por decisões políticas. Nesse sentido, a análise se concentra na institucionalização de políticas de ensino do português, com destaque para documentos como a Lei 5.692/1971, os PCN (1998) e a BNCC (2018). Esses documentos reforçam a norma de prestígio (Norma Culta) da língua e sua utilização como mecanismo de padronização, e ignora ou secundariza a diversidade linguística presente no Brasil.

Simões (2024) argumenta ainda que a língua é um fenômeno social e ideológico, cuja unidade é uma construção teórica criada para fins de coesão nacional. A noção de "língua única" serve para estabelecer normas de prestígio e marginalizar outras formas de variação linguística, o que acaba gerando hierarquias e preconceitos sociolinguísticos.

No contexto educacional, a análise da pedagogia linguística revela que a escola, historicamente, reforça uma visão normativa da língua portuguesa ao aplicar modelos linguísticos específicos e muitas vezes desconsiderando as práticas reais dos falantes.

Nas situações formais de uso, os lugares de quem pode dizer o quê e de que forma, e por meio de qual material linguístico, estão em disputa, de modo que, no conflito linguístico, uma língua é referenciada como unicamente legítima, e esta referenciação é naturalizada. Tal imposição se expressa no ato responsável do falante em relação ao dever gramatical normativo, no âmbito das práticas, nos usos cotidianos da língua de prestígio. (Simões, 2024, p. 4).

O autor destaca que o ensino da língua portuguesa, sobretudo a partir da década de 1970, passou a incorporar textos jornalísticos e publicitários como referência de ensino, deslocando parcialmente o foco exclusivo dos textos literários e normativos. No entanto, essa mudança não eliminou a hierarquização da língua de prestígio e a imposição de normas padronizadas.

Outro ponto abordado é a relação entre o ensino da língua e a formação de identidade nacional. A escola, ao legitimar determinados usos da língua, também constrói subjetividades e identidades linguísticas, o que muitas vezes reforça as desigualdades sociais. Nesse processo, os discursos midiáticos, especialmente os jornalísticos, são incorporados ao ensino como modelos de produção e interpretação textual, mas acabam sendo apresentados de forma descontextualizada, sem uma reflexão crítica sobre seu papel ideológico.

Por fim, o autor propõe uma abordagem mais crítica e plural para o ensino de português, que reconheça a diversidade linguística e as diferentes realidades socioculturais dos alunos. Além de defender que a educação linguística deve se basear no plurilinguismo e na compreensão da língua como fenômeno heterogêneo, em vez de se limitar à reprodução de normas estáticas e excludentes.

Em síntese, Simões (2024) conclui que a política de ensino da língua portuguesa no Brasil tem sido historicamente marcada por processos de unificação cultural e reforço da norma de prestígio. Ele argumenta que é necessário repensar a pedagogia linguística, levando em conta a diversidade linguística brasileira e favorecendo um ensino que valorize diferentes formas de uso da língua. A escola deve ser um espaço de escuta e diálogo, permitindo que os alunos desenvolvam uma relação crítica e ativa com a língua e sua realidade social.

3.2 Pesquisas no campo: contribuições

Nesse contexto, a abordagem antirracista no ensino da língua surge como uma necessidade pedagógica e ética, alinhada às diretrizes da educação inclusiva e à promoção dos direitos humanos. Diante disso, esse capítulo tem como objetivo analisar as principais contribuições teóricas e metodológicas sobre práticas de ensino de Língua Portuguesa que adotam uma perspectiva antirracista, destacando estratégias didáticas, desafios enfrentados e impactos na formação crítica dos estudantes. Para isso, são discutidos conceitos-chave a partir de autores como Sousa (2023), Nunes e Silva (2022), Silva (2023), Martins (2014), Mendes (2023) e Oliveira (2024)

Não se pode falar em educação sem mencionar a BNCC, uma vez que é a legislação que regulamenta o ensino no Brasil. Nesse modo, Nunes e Silva (2022) buscam analisar, em seu estudo, a relação entre a BNCC e as questões étnico-raciais, com base em uma abordagem de Educação Linguística Crítica Antirracista. Os autores apontam que a BNCC reconhece a importância de práticas linguísticas que promovam a cidadania e os Direitos Humanos, mas, apesar da implementação dessas práticas, ainda reconhecem a existência de lacunas na implementação de um currículo verdadeiramente antirracista. Faz-se necessário que se tenha uma prática efetiva direcionada à literatura africana e afro-brasileira. Tal prática ainda ocupa um espaço reduzido no ensino de Língua Portuguesa. Para Nunes e Silva (2022), a inserção de obras de autores negros e a discussão sobre o racismo estrutural são aspectos que poderiam ser mais aprofundados dentro das diretrizes curriculares.

É possível dizer, portanto, que a BNCC poderia ampliar suas diretrizes para assegurar que a educação linguística não apenas reconheça a diversidade, mas atue efetivamente no combate ao racismo por meio de conteúdos e metodologias apropriadas. A leitura crítica de textos, a valorização da oralidade e o uso de linguagens diversas podem se tornar instrumentos fundamentais para uma educação mais equitativa. A pesquisa conclui que a BNCC, embora avançada em seu reconhecimento da diversidade linguística, ainda precisa

evoluir para consolidar uma Educação Linguística Crítica Antirracista que promova o protagonismo negro e uma aprendizagem verdadeiramente inclusiva.

Dialogando diretamente com este estudo, Silva (2023) acredita que o uso das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa é uma importante ferramenta crítica e reflexiva para fortalecer o ensino antirracista. Para o autor, a Educação Antirracista tem se consolidado como uma estratégia fundamental para a promoção da igualdade racial no contexto educacional brasileiro. A promulgação da Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas. No entanto, observa-se que muitos professores desconhecem essa legislação, o que resulta em uma implementação insuficiente nas práticas pedagógicas.

Ademais, a pesquisa de Silva (2023) baseia-se em uma experiência de regência no Ensino Fundamental II, realizada no Colégio Municipal Antônio Chicon Sobrinho, em Teixeira de Freitas/BA. Durante essa experiência, foi utilizada a obra *O Filho do Vento*, de José Eduardo Agualusa, como base para a discussão sobre identidade cultural e ancestralidade africana. O conto traz elementos da oralidade e do imaginário africano, contribuindo para um ensino mais dinâmico e engajador. Por sua vez, a metodologia envolveu a observação direta das aulas, com a análise da participação dos alunos antes e depois da introdução da literatura africana no ensino. Os resultados mostraram um aumento significativo no interesse e no engajamento dos alunos em discussões sobre história e cultura africana, bem como uma maior reflexão sobre questões raciais. O uso dessa abordagem literária permitiu que os estudantes relacionassem as narrativas apresentadas no livro com as suas próprias experiências, o que acarretou em uma aprendizagem mais significativa.

Em suma, como possibilidade direta de se promover a educação antirracista, o autor propõe a inserção e a valorização da literatura africana como ferramenta emancipadora. Pois é por meio dela que os alunos compreenderão a importância da memória negra e, ainda, de se reconhecer enquanto protagonistas nas mais diversas atividades cotidianas. A utilização da literatura africana como ferramenta pedagógica para a Educação Antirracista demonstra-se eficaz na desconstrução do mito da democracia racial, na valorização da diversidade cultural e na formação de estudantes mais conscientes e críticos em relação à história afrodescendente no Brasil.

Adiante, visto que o ensino da língua pode ser um instrumento essencial para promover reflexões sobre diversidade, identidade e igualdade racial, especialmente quando aliado a uma abordagem dialógica e crítica, Sousa (2023) propõe em sua pesquisa uma

abordagem pedagógica baseada no Letramento Racial Crítico (LRC). O estudo se insere na perspectiva dialógica da linguagem, fundamentada nas teorias de Paulo Freire e na Linguística Aplicada Indisciplinar. O seu objetivo principal foi desenvolver uma Pesquisa Participante (PP) em uma turma do 2º ano do ensino médio de uma escola pública de Goiás, utilizando uma unidade didática centrada no antirracismo.

Os resultados da pesquisa evidenciam que o ensino de Língua Portuguesa pode desempenhar um papel transformador na formação dos estudantes, ao gerar um ambiente de aprendizado mais inclusivo. Ressalta-se a importância da introdução desses temas na formação docente, para que isso possibilite a humanização do professor diante das diferentes realidades com que terá contato dentro de sala de aula. Assim sendo, a apropriação do discurso crítico sobre questões raciais pelos alunos demonstra que estratégias pedagógicas bem estruturadas, alinhadas a uma abordagem dialógica, possibilitam um ensino mais significativo e participativo.

Além disso, de acordo com Sousa (2023), o envolvimento dos estudantes na produção de conteúdos voltados à conscientização antirracista indica que, quando lhes são dados espaço para reflexão e expressão, eles são capazes de articular perspectivas críticas sobre sua realidade social. O impacto positivo da unidade didática implementada reforça a necessidade de expandir práticas pedagógicas semelhantes para outras turmas e níveis de ensino.

Mendes (2023) apresenta um estudo teórico que traça a evolução histórica do ensino de Língua Portuguesa, desde os fins do século XIX até os dias atuais, e propõe uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas consolidadas ao longo do tempo. A autora destaca como o ensino da língua, desde o período colonial, foi moldado por fatores históricos e políticos – passando pela influência dos jesuítas, pela imposição do português como língua oficial com a Reforma dos Estudos e pela consolidação do ensino da gramática e da retórica, que, durante muito tempo, dominaram os conteúdos curriculares.

A partir da análise histórica, o artigo demonstra que, durante o século XIX e início do século XX, o foco estava na alfabetização e na memorização de regras gramaticais e na preparação para vestibulares, situação está que contribuiu para a solidificação de práticas pedagógicas pautadas em um ensino prescritivo e normativo da língua. Essa abordagem privilegiava a gramática normativa e uma visão idealizada do uso da língua, excluindo as diversas manifestações e variações linguísticas presentes na realidade dos alunos.

Com as transformações sociais e as novas demandas contemporâneas — especialmente a partir dos anos 1990 e o avanço das tecnologias de informação e comunicação —, Mendes (2023) argumenta que se faz necessária uma reestruturação dos

currículos pedagógicos e das práticas de ensino. Ela propõe que o ensino de Língua Portuguesa se transforme em um espaço de letramento que valorize a leitura e a escrita de textos de forma crítica, ampliada e contextualizada, para além do mero exercício de decodificação e reprodução de conteúdo. Nesse sentido, a autora defende que o “texto” deve ser entendido em sua dimensão semiótica e ideológica, permitindo que os alunos se apropriem dos múltiplos significados que emergem da interação com diversos gêneros e modalidades.

Outro ponto central abordado por Mendes (2023) é a necessidade de ressignificar o conceito de gramática. O artigo contrapõe a abordagem tradicional — que se limita à transmissão de regras fixas —, com a ideia de “gramática internalizada”, na qual os falantes já possuem, de forma intuitiva, um conjunto de regras que orientam seu uso da língua. Essa visão propõe que o ensino da gramática seja feito de modo a refletir a diversidade linguística e as variações naturais do idioma, estimulando os alunos a refletirem sobre o funcionamento da linguagem a partir de suas próprias experiências.

Sobre o ensino de Língua Portuguesa, Mendes (2023) considera que

[...] para o ensino de Língua Portuguesa tem-se proposto desenvolver a competência leitora e de produção de textos; por meio do trabalho com a unidade textual em toda a sua diversidade de tipos e gêneros, nas diferentes modalidades e variedades possíveis, consoante as situações sociocomunicativas, aliados aos elementos de natureza formal, relativos aos diferentes níveis de gramática, essenciais para a construção do texto. Porém escrever e ler com competência não tem sido uma tarefa de fácil realização no contexto escolar atual, nem tão pouco as aulas de gramática têm colaborado para o ensino e a aprendizagem da língua. (Mendes, 2023, p. 56).

Além disso, o estudo ressalta que as mudanças curriculares dos últimos anos, orientadas pelas diretrizes como os PCNs e a LDB, buscam promover o letramento em suas múltiplas dimensões — integrando práticas de leitura, escrita e interpretação —, de forma a capacitar os alunos para atuarem criticamente na sociedade. O ensino, portanto, não deve se restringir à formalidade da norma culta, mas sim valorizar a riqueza e a diversidade do uso real da língua, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e autônomos.

Nesse sentido, Martins (2014) investiga como o preconceito linguístico, entendido como o julgamento negativo e estigmatizante de determinadas variedades de fala, está intrinsecamente ligado às questões sociais e educacionais no Brasil. A autora parte do pressuposto de que tanto alunos quanto professores — especialmente em escolas públicas — reproduzem, de forma quase automática, as concepções normativistas que associadas a “correção” da língua à norma padrão, resultando em sentimentos de inferioridade em relação à própria fala e ao modo de expressar-se.

No trabalho, Martins propõe que esse preconceito não é apenas uma questão de erro ou acerto gramatical, mas um reflexo de relações de poder e de dominação presentes na sociedade, que se manifestam também na educação e na língua.

Para Martins (2014),

[...] a expectativa pelas aulas de gramática normativa não era apenas para o domínio de um conteúdo necessário ao professor de línguas que eles seriam, mas para que pudessem aprender a “falar direito”. O conhecimento de regras da norma padrão, de modo geral, era o que tinham em mente ser necessário para “falar bem”. De onde viria esse sentimento de inferioridade com relação às suas variedades linguísticas, a ponto de se pensar ser necessário o aprendizado da norma padrão para que sua fala fosse considerada correta?. (Martins, 2014, p. 17-18).

Ela ressalta que a visão tradicional, centrada na gramática normativa e em exercícios metalinguísticos descontextualizados, reforça a ideia de que existe uma única forma “correta” de se falar. Esse modelo pedagógico, ao desvalorizar as variedades linguísticas dos alunos, contribui para a internalização de um preconceito que vai além da língua e se conecta com estigmas sociais e econômicos.

Em suma, Martins (2013) defende que o combate ao preconceito linguístico passa pela reformulação das práticas de ensino da Língua Portuguesa. Ao integrar os conhecimentos da sociolinguística ao processo educativo, é possível não só desmistificar o mito de uma única norma ideal, mas também implementar uma educação que valorize a diversidade linguística e contribua para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Com essa proposta, Martins demonstra que as intervenções pedagógicas pautadas no diálogo e na reflexão podem transformar tanto o modo de ensinar quanto de aprender, resultando em uma prática educativa mais inclusiva e livre de preconceitos.

Esta abordagem não só amplia as possibilidades de letramento, mas também fortalece o papel da escola como agente de transformação social, desafiando modelos tradicionais e contribuindo para uma compreensão mais ampla e democrática da língua.

Oliveira (2024) investiga o conceito de Educação Linguística Antirracista (ELA) e sua relação com as políticas linguísticas educacionais no ensino de língua portuguesa. Sua pesquisa parte do reconhecimento de que o racismo estrutural influencia o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, impactando diretamente a formação identitária dos estudantes negros e indígenas. A autora fundamenta sua análise em estudiosos como Gabriel Nascimento, Nilma Lino Gomes, Lélia Gonzalez e Silvio Almeida, buscando compreender como o racismo está presente na linguagem e de que forma essa problemática se reflete no ambiente escolar.

Oliveira discute as diversas questões relacionadas ao racismo e à linguagem, destacando a necessidade de repensar o currículo escolar para incluir perspectivas decoloniais. Sua pesquisa enfatiza que a ELA é uma abordagem pedagógica que combate o racismo linguístico ao valorizar as variedades linguísticas afro-brasileiras e indígenas. A autora analisa como as políticas linguísticas educacionais podem contribuir para a equidade racial e discute propostas de planejamento linguístico que valorizem a diversidade e combatam esses preconceitos.

Outro ponto fundamental de sua pesquisa é a análise das práticas pedagógicas no ensino de língua portuguesa. A dissertação apresenta estratégias como a análise crítica da linguagem, uso de materiais didáticos inclusivos, formação docente, políticas linguísticas educacionais e práticas pedagógicas para que os professores possam trabalhar a linguagem de forma crítica e antirracista, incluindo a análise de livros didáticos, a valorização das variedades linguísticas marginalizadas e a inclusão de autores negros e indígenas nos materiais escolares. A formação continuada dos professores é destacada como um fator fundamental para poderem implementar tais práticas em sala de aula.

Por fim, Oliveira (2024) conclui que o ensino de língua portuguesa precisa ser reformulado para combater o racismo linguístico, ao implementar uma educação comprometida com a equidade racial. Conforme a autora “[...] é necessário que o educador traga para suas práticas ideias que promovam engajamento ao corpo estudantil, buscando ainda para a sala de aula discussões sobre o racismo que instiguem o senso crítico, promovendo o reconhecimento e respeito das diversidades e diferenças”. (Oliveira, 2024, p. 25).

O ensino de Língua Portuguesa desempenha um papel importante na construção da identidade cultural e social dos sujeitos, sendo, portanto, um espaço de disputa e afirmação de diferentes vozes. Diante disso, a necessidade de uma abordagem antirracista no ensino de língua portuguesa se torna evidente ao considerar que a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas também um meio de perpetuação ou desconstrução de desigualdades históricas.

A análise das pesquisas apresentadas demonstra que a implementação de uma educação linguística crítica antirracista necessita de mudanças estruturais no currículo, na formação docente e nas práticas pedagógicas. Apesar dos avanços, como a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira na LDB e as diretrizes na BNCC, nota-se que ainda há desafios na efetivação dessas políticas dentro das salas de aula. A valorização das variedades linguísticas, a ampliação do repertório literário com obras de autores negros e

indígenas e a adoção de metodologias que promovam o letramento racial crítico são estratégias fundamentais para essa transformação.

Ademais, o ensino de português deve assumir uma postura dialógica e inclusiva, reconhecendo a diversidade linguística como parte da identidade dos falantes e combatendo o preconceito linguístico presente na sociedade. Conforme apresentado por Simões (2024), a pedagogia linguística não ocorre de forma estrutural. Assim, a escola tem um papel fundamental na desconstrução de narrativas hegemônicas e na promoção de uma educação que valorize múltiplas perspectivas culturais e históricas.

Portanto, para que o ensino de língua portuguesa seja de fato transformador, é necessário haver um compromisso coletivo entre os educadores, pesquisadores e formuladores de políticas públicas. Pois é por meio de uma educação linguística crítica, que reconheça a centralidade da língua na construção das identidades e nas lutas sociais, que será possível formar cidadãos mais conscientes, críticos e preparados para atuar em uma sociedade plural e diversa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar as manifestações do racismo linguístico no ensino de língua portuguesa, investigando como a linguagem pode atuar tanto como ferramenta de perpetuação das desigualdades raciais quanto como meio de resistência e transformação social no ambiente escolar. Para tanto, foi traçado um caminho teórico que envolveu a compreensão dos mecanismos de funcionamento do racismo linguístico, sua manifestação na educação e as possíveis estratégias para uma abordagem antirracista no ensino da língua.

Assim, a discussão sobre o racismo linguístico revelou que essa forma de discriminação opera de maneira estrutural na sociedade, refletindo e reforçando hierarquias sociais que marginalizam determinados grupos raciais. Constatou-se, portanto, que a imposição de uma norma linguística de prestígio desqualifica e inferioriza variedades linguísticas associadas a populações negras e periféricas, o que impacta diretamente a forma como esses grupos são percebidos e tratados no âmbito educacional.

No decorrer da pesquisa, identificou-se que o racismo linguístico não se restringe apenas ao vocabulário ou às estruturas gramaticais, mas também se manifesta nas interações sociais e institucionais, incluindo o ambiente escolar. Logo, o silenciamento de determinadas formas de falar, a deslegitimação de identidades linguísticas e a exclusão de perspectivas

históricas afro-brasileiras no ensino reforçam um sistema educacional excludente.

Diante disso, o estudo também buscou compreender as contribuições das pesquisas recentes sobre o ensino antirracista de Língua Portuguesa. O conceito de Educação Linguística Antirracista (ELA) emergiu como uma abordagem pedagógica fundamental, alinhada às diretrizes da BNCC e às exigências da Lei nº 10.639/2003, que trata da obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas.

Ademais, as pesquisas analisadas evidenciam que a abordagem antirracista no ensino da língua deve incluir o letramento racial crítico, a valorização das literaturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, e a formação docente voltada para a compreensão das relações entre língua e poder. Portanto, constatou-se que professores precisam ser capacitados para reconhecer e combater o racismo linguístico em sala de aula, promovendo uma educação inclusiva e crítica.

A propósito dos objetivos apresentados inicialmente, é importante ressaltar que foram alcançados, uma vez que foi possível identificar e discutir de que forma o racismo linguístico se manifesta no ensino de Língua Portuguesa, refletindo sobre a relação entre língua, identidade e poder, além de destacar a importância da formação docente na desconstrução de preconceitos linguísticos.

A relevância deste estudo se destaca pelo fato de que o racismo linguístico ainda é um tema pouco abordado na educação básica, apesar de sua presença expressiva nas interações escolares. A contribuição deste estudo reside na ampliação do debate sobre a necessidade de reformular as práticas pedagógicas para que a escola não reforce mecanismos de exclusão, mas atue como um espaço de resistência e emancipação.

Portanto, este trabalho reforça a necessidade de que o ensino de Língua Portuguesa seja conduzido de maneira crítica e comprometida com a justiça social, reconhecendo que a língua não é neutra, mas um reflexo das relações de poder que estruturam a sociedade. Espera-se que as reflexões aqui apresentadas contribuam para o avanço das discussões sobre racismo linguístico e incentivem futuras pesquisas e práticas educacionais comprometidas com a equidade racial e a valorização da diversidade linguística.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. M. C. **Racismo na escola:** um estudo da linguagem racista e de suas implicações no contexto escolar da UEB. 2013. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Centro de Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão,

São Luís, 2013. Disponível em:
<https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/260/1/Dissertacao%20Cleuma.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

ANDRADE, J. A.; CAVALCANTI, M. O. C. Racismo e linguagem: traçando caminhos para uma educação antirracista. **Revista Linguística**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 356-366, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/42803/29996>. Acesso em: 28 dez. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

GONZALES, L. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. São Paulo: Boitempo, 1984

LUCCHESI, D. As origens históricas do racismo linguístico no Brasil. **Revista Z Cultural**, [S. l.], ano 13, n. 1, n.p., 2023. Disponível em: <https://revistazcultural.pacc.ufrj.br/as-origens-historicas-do-racismo-linguistico-no-brasil/>. Acesso em: 13 mar. 2025.

MARTINS, M. L. **A sociolinguística e o ensino de língua portuguesa - uma proposta para um ensino aprendizagem livre de preconceitos**. 2014. 278f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

MENDES, R. E. J. O ensino e as práticas de Língua Portuguesa: língua real ou idealizada?. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, n. 15, p. 47-62, 2023.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

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

NUNES, R. H.; SILVA, K. A. Para uma educação linguística crítica antirracista: o ensino de Língua Portuguesa e a BNCC. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 530-545, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.25189/rabralin.v21i2.2107>. Acesso em: 13 fev. 2025.

OLIVEIRA, A. V. O racismo linguístico com base da língua portuguesa. **Estudos Linguísticos e Literários**, Salvador, n. 78, p. 406-426, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/55607>. Acesso em: 10 jan. 2025.

OLIVEIRA, I. S. **Educação linguística antirracista: uma discussão sobre políticas linguísticas educacionais**. 2024. 72f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem: Contextos Lusófonos Brasil-África) – Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2024.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTANA, E. V. S. **Relações entre evasão escolar, racismo e linguagem**. 2021. 59f. Monografia (Licenciatura em Letras) – Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do

Conde, 2021. Disponível em:
https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2366/1/2021_mono_enzosantana.pdf. Acesso em: 20 jan. 2025.

SANTANA, J. D. de. Língua, cultura e identidade: a língua portuguesa como espaço simbólico de identificação no documentário: Língua – Vidas em Português. **Linha d'Água**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 47-66, 2012.

SANTOS, N.; NASCIMENTO, G. A invenção da língua e suas maquinações: educação linguística, colonialidade e racismo. **SoLetras Revista**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 4-22, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/soletras/article/view/83215>. Acesso em: 30 dez. 2024.

SCOTTA, L. **Por uma educação antirracista**: discutindo o racismo linguístico. Rio Grande do Sul. Disponível em: file:///C:/Users/gabri/Downloads/plano_de_aula.pdf. Acesso em: 23 jan. 2025.

SILVA, J. V. A. da. Educação Antirracista: Literaturas Africanas de Língua Portuguesa como Instrumento Crítico-Reflexivo e de Aprendizagem no Ensino Fundamental II. **Revista Mulemba**, [S. l.], v. 15, n. 29, p. e202360953, 2023.

SIMÕES, P. Política, (educação de) língua e cultura: questões interdisciplinares para a pesquisa e o ensino da língua portuguesa. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. e21300, 2024.

SOUZA, P. G. O. **Ensino-aprendizagem de língua portuguesa e antirracismo**: uma proposta dialógica na educação básica. 2023. 106f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.