

ESPECIARIA

Cadernos de Ciências Humanas,
v. 21, ano 2024 | ISSN: 2675-5432

Projeto Semente Crioula: um relato de experiência sobre as ações de extensão em colaboração com comunidades quilombolas da Chapada Diamantina

Azamor Coelho Guedes

Mestre em Ciências Sociais (UFRB). Professor de Filosofia no IFBA – Seabra. ORCID: 0009-0008-0454-8299

Joyce Cristina da Silva Holanda

Graduada em Arqueologia (UNIVASF). Técnica Administrativa no IFBA – Seabra. ORCID: 0009-0001-4153-6413

Michele Santos Barbosa

Mestre em Língua e Cultura (UFBA)- Professora de Espanhol no IFBA – Seabra. ORCID: 0009-0004-5309-014X

Renata Oliveira Silva

Mestre em Linguística (UnB). Professora de Língua Portuguesa no IFBA – Vitória da Conquista. ORCID: 0009-0007-3698-0951



Recebido em: 23/04/2024
Aprovado em: 27/06/2024
Publicado em: 12/07/2024

Projeto Semente Crioula: um relato de experiência sobre as ações de extensão em colaboração com comunidades quilombolas da Chapada Diamantina

Azamor Coelho Guedes¹
Joyce Cristina da Silva Holanda²
Michele Santos Barbosa³
Renata Oliveira Silva⁴

Resumo

Este é um relato de experiência sobre as ações do Projeto de extensão Semente Crioula do Campus IFBA-Seabra. O Projeto visa à promoção da oferta e permanência de estudantes quilombolas no Campus. O nosso principal foco foi apresentar os principais resultados e desafios da edição de 2020, quando o Semente Crioula operou de forma remota devido à pandemia de Covid-19. A abordagem teórico-metodológica centra-se na

¹ Mestre em Ciências Sociais (UFRB). Professor de Filosofia no IFBA – Seabra. E-mail: azamorcg@gmail.com. ORCID: 0009-0008-0454-8299

² Graduada em Arqueologia (UNIVASF). Técnica Administrativa no IFBA – Seabra. E-mail: Joyceholanda@ifba.edu.br. ORCID: 0009-0001-4153-6413

³ Mestre em Língua e Cultura (UFBA)- Professora de Espanhol no IFBA – Seabra. E-mail: michelebarbosa@ifba.edu.br. ORCID: 0009-0004-5309-014X

⁴ Mestre em Linguística (UnB). Professora de Língua Portuguesa no IFBA – Vitória da Conquista. E-mail: renatasilva@ifba.edu.br. ORCID: 0009-0007-3698-0951

abordagem comunicativa da extensão de Paulo Freire e na pesquisa-ação de Thiollent. As etapas de execução do Projeto em 2020 foram: pesquisa diagnóstica através de formulários e de entrevistas semiestruturadas, seguidas da oferta de atividades contextualizadas baseadas nos temas levantados pelos instrumentos de coleta de dados. O Projeto conseguiu promover as inscrições da maioria dos estudantes quilombolas das escolas parceiras no Processo Seletivo do IFBA, mas nenhum foi aprovado. Apesar disso, o Projeto promoveu ações para manter o vínculo com estudantes quilombolas e assim combater a evasão.

PALABRAS CLAVE: Quilombos; Extensão; Relato de experiência; Educação contextualizada; Covid-19.

Abstract

This is an experience report about the actions of the Semente Crioula extension project at the IFBA-Sea-bra Campus. The project aims to promote the entry and permanence of quilombola students on the Campus. Our main focus was to present the main results and challenges of the 2020 edition, when Semente Crioula operated remotely due to the Covid-19 pandemic. The theoretical-methodological approach focuses on the communicative approach of Paulo Freire's extension and in Thiollent's action research. The project execution stages in 2020 were: diagnostic research using forms and semi-structured interviews, followed by the offering of contextualized activities based on the themes raised by the data collection instruments. The project managed to promote the registration of the majority of quilombola students from partner schools in the IFBA Selection Process, but none were approved. Despite this, the project promotes actions to maintain links with quilombola students and thus combat dropout rates.

KEYWORDS: Quilombos; Extension; Experience Report; Contextualized Education; Covid-19.

Introdução

Este trabalho consiste em um relato de experiência sobre o Projeto de Extensão Semente Crioula, criado em 2013 no IFBA - Campus Seabra, e que tem por principal objetivo o diálogo com as comunidades Quilombolas da Chapada Diamantina e o enfrentamento aos obstáculos que o racismo impõe ao acesso e à permanência de jovens quilombolas no IFBA. Apesar de apresentarmos as principais etapas do Projeto desde a sua fundação, o foco deste relato de experiência são as ações de acesso e permanência desenvolvidas durante o período da pandemia de Covid-19 em 2020, bem como a análise dos desafios enfrentados pelos estudantes quilombolas durante o período de distanciamento social.

No ano de 2013, o Projeto de Extensão Semente Crioula foi formado por professores do Campus Seabra com a intenção de conhecer e dialogar com as comunidades quilombolas da região. A orientação original era realizar a escuta, descobrir anseios, projetos e sonhos dos habitantes daquelas comunidades, movidos pela perspectiva de Paulo Freire, da extensão enquanto Comunicação (Freire, 1983), isto é, fundamentados na ideia de que as práticas extensionistas ancoram-se no universo simbólico e nas relações de trabalho existentes nas comunidades parceiras.

Assim, a equipe do Projeto visitou a comunidade quilombola do Agreste, onde promoveu rodas de conversas, assistiu às reuniões das associações e frequentou a casa de alguns moradores. Nesses encontros, duas dimensões do viver quilombola se evidenciaram: de um lado, a imensa riqueza cultural e generosidade, capaz de expressar a sua hospitalidade com as contações de histórias, no café saindo do fogo, e pela manifestação de lideranças doces e firmes; por outro lado, também se notabilizaram as dores da exclusão contadas através de relatos do racismo. Em especial, chamaram a atenção da equipe

do Projeto os episódios de racismo vivenciados no Curso pré-IFBA, ocorrido na sede de Seabra, como relatou uma estudante:

Nos corredores era cochicho o tempo todo. Durante o professor tava na sala, elas ainda faziam com que esconder a forma de racismo delas, mas nos corredores era insuportável. O falar do nosso cabelo, do nosso cabelo com trança, do nosso cabelo ou alisado, ou duro mesmo, que tinha alguém que usava, ou marrado com trancinha de raiz, era muito chato. No pegar da merenda, em tudo! Tanto quem fez o cursinho com a gente, principalmente quem fez o cursinho com a gente também, e o recebimento também de alguns alunos no CEIS (Portela, 2017, p. 45).

Diante desses diálogos, o Semente Crioula passa a acessar a condição necessária de ser um instrumento de enfrentamento ao racismo educacional vivenciado por estes quilombolas. O diagnóstico obtido através de relatos como esses ajudou a moldar a atuação do Projeto Semente Crioula, que, a partir de 2014, passa a priorizar ações de acesso de alunos quilombolas ao IFBA, assim como a oferta de um curso pré-IFBA, em parceria com duas escolas municipais que atendem o público quilombola, a divulgação do processo seletivo do IFBA para as suas famílias, a inscrição dos estudantes no processo seletivo e a retirada de RG em Irecê dos quilombolas que ainda não o tinham.

O curso pré-IFBA foi possível graças ao apoio de diversos servidores do IFBA Campus Seabra que, em parceria com lideranças quilombolas, atuaram como professores ou coordenadores do Projeto. O curso foi oferecido inicialmente nas escolas parceiras João Felipe de Souza e Febrônio Pereira dos Santos. A primeira delas, existente no povoado do Alagadiço, atende as comunidades quilombolas do Agreste e Morro Redondo, além das comunidades Duas Barras, Angico e do próprio Alagadi-

ço, que não são quilombolas⁵; a outra escola está sediada no povoado do Baixãozinho e recebe os estudantes das comunidades quilombolas da Serra do Queimadão, Olhos d'água do Basílio, Baixão Velho, Lagoa do Baixão, Capão das Gamelas e Lagoa do Baixão, além de outras comunidades não quilombolas. A mediação das escolas também foi fundamental para acessarmos os estudantes e realizarmos as demais ações do Projeto.

Os resultados da primeira edição em que o Semente Crioula atuou com ações de acesso e ofereceu o curso pré-IFBA foram imediatos. O IFBA que, em 2013, somente tinha um estudante quilombola, passaria a ter 11 em 2014 (Portela, 2017).

A entrada dos estudantes quilombolas, contudo, veio acompanhada de outras questões: dificuldades em integrar as redes de sociabilidade junto a outros estudantes, seja na formação de grupos para atividades acadêmicas ou mesmo para conversar, o que um dos estudantes chamou de “falta de enturmação” (Guedes, 2018); pouco diálogo do currículo com os saberes de suas comunidades; problemas com o transporte escolar; vulnerabilidade econômica e a consequente necessidade de conciliar trabalho e estudos; experiências de racismo. Todas essas situações levaram a uma maior evasão e retenção dos estudantes quilombolas no Campus Seabra, se comparado com os estudantes não quilombolas (Portela, 2017; Guedes, 2018).

Diante desses desafios, o Projeto Semente Crioula passou a atuar também com ações de permanência. Em 2015, foram estabelecidas monitorias específicas para esses estudantes, além de acompanhamento individualizado

⁵ A divisão entre comunidades quilombolas e não quilombolas baseia-se na existência ou não de certificação concedida pela Fundação Palmares. Porém, algumas destas comunidades apresentadas como não quilombolas apresentam uma maioria de moradores negros, laços de parentesco e de forte vínculo com os moradores das comunidades quilombolas vizinhas.

e visitas às famílias⁶.

Os desafios de acesso e permanência dos estudantes quilombolas reafirmam a existência dos processos de reprodução estrutural do racismo na sociedade brasileira (Almeida, 2018): os indicadores de escolarização dos negros são inferiores aos dos brancos (Munanga, 2005), o que evidencia a existência de diferentes fatores: econômicos, como a entrada precoce da população negra no mercado de trabalho; legais, como a falta de aplicação da Lei 11.892 e das diretrizes para educação escolar quilombola (Da Silva, 2016,); e simbólicos, como a violência curricular e epistemicídio da população negra e de seus saberes nos espaços escolares (Carneiro, 2005).

Em 2020, além dos desafios comuns às edições anteriores, a equipe precisou estar atenta às dificuldades próprias da epidemia de Covid-19, como o isolamento social e a existência de atividades remotas. Do ponto de vista das ações de acesso, não haveria necessidade de um curso pré-IFBA quilombola, já que, diante da impossibilidade de realizar a prova presencialmente, o IFBA optou por substituir as provas pela análise do histórico escolar em seu processo seletivo. Por isso, o foco passou a ser o contato, via meios remotos, com o público quilombola e com as escolas parceiras, a divulgação do Prosel e a orientação em relação à documentação.

Já em relação à permanência, o principal desafio era a manutenção do vínculo dos estudantes quilombolas com o IFBA, já que estes não contam com a mesma moratória social dos estudantes de classe média. Segundo Pereira (2007), a moratória social se define como a oportunidade de vivenciar a adolescência como fase da vida em que estão desobrigados de entrar no mercado de trabalho e livres para estudar e se capacitar. A maioria dos estudantes quilombolas, no entanto, convive duran-

⁶ A monitoria foi posteriormente extinta pela ausência de tempo disponível destes estudantes e pela descontinuidade das bolsas de extensão que financiavam os monitores.

te a adolescência com a pressão econômica para obter emprego e renda ou precisa ajudar as suas famílias em trabalhos não remunerados. Muitos dos nossos estudantes quilombolas ajudam os pais na roça, em atividades de servente de pedreiro ou nas tarefas domésticas. Existe também a expectativa social de que esses jovens abandonem a escola para conseguir empregos mal remunerados em São Paulo ou na sede de Seabra (Portela, 2017; Guedes, 2018).

Diante desse cenário, o Semente Crioula, em sua edição de 2020, buscou ofertar atividades *online* (Oficinas ofertadas pelos próprios integrantes do Semente Crioula ou pelo curso parceiro CRER) direcionadas aos jovens quilombolas e contextualizadas com a sua realidade para fortalecer seus vínculos com o IFBA e prevenir a evasão. Além disso, em 2020, um dos focos do Projeto também foi de acompanhar e orientar os estudantes quilombolas em relação aos auxílios ofertados pelo IFBA, particularmente o auxílio digital. Por fim, o Projeto previa um acompanhamento pedagógico e social da trajetória dos estudantes através do uso do *WhatsApp*.

1 Metodologia

A metodologia deste trabalho se orienta pela pesquisa-ação de Thiollent (1996), para quem a pesquisa social pode ser instrumentalizada para a resolução de problemas coletivos. Esse método parte de uma interpretação empírica da realidade, que seja capaz de alimentar propostas de intervenção, sendo baseada no diálogo com as comunidades e populações pesquisadas.

Acreditamos que a visão de pesquisa de Thiollent (1996) permite um diálogo com a perspectiva dialógica da extensão de Paulo Freire (1983). Freire relata que a prática extensionista, no Brasil, se inicia, a partir de uma divisão entre sujeito-objeto: o sujeito pesquisador, dotado de capacidade técnica que planeja as ações capazes

de “salvar” as populações assistidas (p.15), tratadas como objeto, de sua própria ignorância. O autor, em contrapartida, defende uma abordagem fundamentada no entendimento das populações subalternizadas como sujeitos de conhecimento, já repletos de saberes e experiências. Por isso, propõe uma abordagem comunicativa para a extensão, por meio da qual a construção da atividade extensionista deveria se desenvolver a partir do diálogo horizontal entre sujeitos. A extensão deve, assim, ser um ato de respeito às vidas quilombolas e aos seus territórios. Nesse contexto, o extensionista, quando adentra em território alheio, chega em um espaço prenhe de memórias, afetos e construções simbólicas que lhe antecedem. E chega também para aprender. Por isso, a extensão deve partir do respeito e da atenção ao que se diz e ao que se faz, no âmbito das populações com quem se pretende trabalhar.

O Projeto de Extensão Semente Crioula 2020 constrói-se, então, a partir dos laços e vínculos já estabelecidos com os estudantes quilombolas, suas escolas e famílias, relações instituídas por diálogos precedentes com essas comunidades. O vínculo com os moradores de comunidades tradicionais e com sua cultura, além de prevenir a evasão e favorecer outras metas do Projeto, é um fim em si mesmo, pois o Campus Seabra se enriquece e se energiza quando fecundado pelas histórias de vidas quilombolas. Esses laços permitem que novos objetivos e metas aflorem, a cada passo, da escuta daqueles com quem se caminha junto.

Em 2020, contudo, a ligação com estudantes quilombolas e suas comunidades estava ameaçada pelo distanciamento social necessário ao combate à pandemia de Covid-19.

Por isso, ações de diálogo com as escolas e comunidades, divulgação do IFBA, inscrição dos estudantes, apoio na retirada da documentação, foram realizadas de forma remota através de grupos do *WhatsApp*. Inicialmente, o planejamento das atividades foi realizado junto às famílias quilombolas, já parceiras do Projeto, e com funcionários das escolas municipais que conheciam as

condições de acesso a esses estudantes. A partir dessa escuta inicial, definiu-se que o contato com os estudantes se daria através de um grupo de *WhatsApp* da escola e com a entrada em suas aulas síncronas, além de outros diálogos adicionais com lideranças quilombolas que poderiam nos apoiar no processo de engajar os estudantes no processo.

Para promover uma adequação das ações a uma perspectiva dialógica freiriana, ao entrar nas salas de aula virtuais (síncronas) para dialogar com os estudantes, foram convidados estudantes quilombolas que estudavam no IFBA. Nesses encontros, também foi fundamental a presença da professora quilombola do IFBA. A presença de sujeitos quilombolas nestes diálogos ajudou a construir pontes e estabelecer uma linguagem mais próxima dos estudantes atendidos, enraizada em compartilhamento de experiências e fortalecida pela representatividade da presença quilombola no Campus Seabra.

O Projeto Semente Crioula orientou-se em 2020 também pelas ações de permanência voltadas para o fortalecimento dos vínculos dos estudantes quilombolas já matriculados no IFBA. O período pandêmico e o consequente afastamento dos estudantes do espaço físico da instituição e do convívio com colegas e servidores poderiam fragilizar ainda mais o vínculo e o sentimento de pertencimento desses alunos com a instituição. Por isso, promovemos ações para fortalecer os laços e identificar possíveis causas de evasão.

Para garantir o objetivo de promover a permanência de todos os estudantes quilombolas que estavam no IFBA, nós realizamos um formulário via *Google* e também entrevistamos, de forma não estruturada, cada estudante por *WhatsApp*. O objetivo dessa investigação preliminar era identificar os principais fatores que afetavam negativamente o vínculo dos estudantes quilombolas com o Campus e que poderiam levar à evasão.

Os formulários e as entrevistas não estruturadas seriam uma forma de garantir a tematização e estruturação

de um saber institucional sobre as condições educacionais e expectativas dos estudantes quilombolas de nossa instituição. Ajudariam, inclusive, a conduzir de uma forma contextualizada as demais atividades de permanência propostas, a saber, as oficinas formativas e as atividades de acompanhamento pedagógico e social. Dessa maneira, a pesquisa consegue retroalimentar práticas de intervenção coletiva, como propõe a metodologia da pesquisa-ação de Thiollent (1996).

Com o propósito de garantir o respeito à privacidade dos sujeitos deste relato de experiência, não utilizamos, ao longo deste trabalho, os nomes reais de qualquer participante da pesquisa.

2 Fundamentação Teórica

O Projeto Semente Crioula, por meio de suas ações de ensino, pesquisa e extensão afina-se politicamente e teoricamente com uma perspectiva antirracista fundada no reconhecimento da natureza estrutural (Almeida, 2018) e histórica (Moore, 2007; Munanga, 1999) do racismo brasileiro, que repercute na existência de desigualdades raciais em diversos âmbitos da sociedade brasileira. A natureza estrutural da desigualdade assenta-se, por um lado, na restrição ao acesso de bens econômicos, culturais, políticos e educacionais pelos negros (Munanga, 1999; Moore, 2002; Almeida, 2018) e, por outro, no privilégio psicológico e social da branquitude (Piza, 2002).

Diante desse cenário, cabe a este Projeto a reflexão sobre a maneira como o racismo atua em nossa instituição, produzindo e reproduzindo as desigualdades raciais, através do impacto no cotidiano escolar e como uma força social que atua na relação das instituições com os estudantes de nosso campus – o chamado racismo institucional (Carvalho, 2019); na relação entre os estudantes e outros alunos e profissionais – o racismo interpessoal (Fannon, 2008; Munanga, 1999); e na relação dos estudantes

com o currículo – o racismo educacional, cuja interpretação é possibilitada pelos conceitos de violência curricular e epistemicídio (Carneiro, 2005; Gomes, 2012). A partir do levantamento desses pontos, é possível compreender a importância dessas discussões dentro do ambiente escolar e é essencial que toda a comunidade esteja envolvida no compromisso de proporcionar um espaço democrático de ensino e aprendizagem e de qualidade para todas as pessoas, pois como afirma Gomes (2008, p. 96):

Estes grupos [movimento negro, intelectuais e outros movimentos sociais] partilham da concepção de que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasileiros e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã. Acreditam que a escola, sobretudo a pública, exerce papel fundamental na construção de uma educação para a diversidade.

Para além dos aportes teóricos externos, também foi possível fazer estudos e reflexões a partir de pesquisas realizadas no contexto da região e com um olhar direcionado para as questões locais, o que consideramos um ponto bastante positivo. Sobre a realidade do racismo de nosso Campus, três dissertações de mestrado já foram realizadas, atestando como o fenômeno estrutural do racismo reverbera no cotidiano escolar dos estudantes quilombolas do Campus Seabra, produzindo efeitos tais quais: apartação dos estudantes quilombolas de seus pares; índice elevado de retenções e evasões dos quilombolas em relação aos não quilombolas; invisibilidade social de suas preferências e identidades (Ribeiro, 2017; Portela, 2017; Guedes, 2018).

Diante da necessidade de minorar os reflexos do racismo em nosso Campus, é indispensável uma perspectiva de ações afirmativas que oriente este trabalho. O Projeto Semente Crioula parte da concepção de que uma das funções das instituições públicas de educação é propor estratégias e ações, administrativas e curriculares,

visando ao enfrentamento do racismo e à promoção da igualdade racial para os estudantes quilombolas. Entendemos que ações afirmativas não se restringem às cotas, mas requerem uma transformação no olhar e práxis das instituições, através da promoção de políticas de acompanhamento e empoderamento dos estudantes quilombolas, de suas famílias e das comunidades, a partir de práticas extensionistas, política de assistência estudantil, desenho curricular e planejamento político-pedagógico que leve em conta a especificidade desse público (Silva, 2007; Moura, 2005; Gomes, 2005; 2012; 2013).

O Projeto Semente Crioula afina-se também com a necessidade do reconhecimento dos saberes e afetividades dos sujeitos quilombolas, a partir de uma perspectiva decolonial de afirmação de outros projetos civilizatórios dissonantes do projeto hegemônico eurocêntrico. No processo de colonização, um dos grandes projetos foi o de apagamento, marginalização e invisibilização dos saberes e conhecimentos do povo negro, por isso o Semente Crioula também atua no combate a essa política, pois as comunidades quilombolas são celeiros de riquezas expressas em suas práticas culturais, formas de organização social e produção de conhecimento (Ratts, 2007).

Desse modo, deve o IFBA reconhecer e afirmar essa distintividade cultural, para além das semanas de consciência negra que anualmente ocorrem em Seabra. O intercâmbio cultural com os jovens quilombolas é uma oportunidade de uma recondução reflexiva na trajetória de nosso Campus, o que nos permite incorporar outros ritmos e cognições a nossa própria identidade institucional.

3 Resultados

3.1 Resultados das ações de acesso

Em relação à entrada de novos estudantes quilombolas, os resultados estiveram aquém do esperado: ao

contrário de edições anteriores, nenhum novo estudante quilombola ingressou no Campus Seabra no ano de 2020, através da atuação do Projeto. Porém, acreditamos que as ações junto aos alunos quilombolas foram essenciais para manter o vínculo e a proximidade do IFBA, Campus Seabra, com as comunidades quilombolas da região, suas representações e as escolas que as atendem. Gomes (2012) nos lembra que a manutenção das relações entre instituições de ensino e comunidades negras é essencial para o sucesso de políticas e práticas educacionais democráticas e inclusivas.

Em período pandêmico, a equipe do Semente Crioula conseguiu se encontrar com representantes das escolas e das comunidades quilombolas através do *WhatsApp*. Por meio dessas mediações, foi possível acessar os estudantes quilombolas do nono ano das duas escolas parceiras. O canal de comunicação com os estudantes, realizado em grupo do *WhatsApp*, criado para esse fim, e em participação nas aulas *online*, oportunizou a possibilidade de conhecermos melhor os estudantes quilombolas, suas angústias e anseios em relação aos projetos de escolarização. Nessa comunicação com a comunidade estudantil das duas escolas, buscamos apresentar o IFBA e o seu ensino médio integrado, encorajando-os a se inscrever no Prosel (Processo Seletivo do IFBA) e estimulando-os a persistir nos estudos. Os principais objetivos desta interlocução eram garantir a inscrição e a aprovação da maior quantidade possível de estudantes quilombolas no Prosel.

Entretanto, os desafios existentes na persuasão dos estudantes quilombolas a se inscreverem eram muitos. Alguns deles eram já conhecidos de edições anteriores do Semente Crioula: a ausência de um horizonte de escolarização gerada pela necessidade de que esses estudantes ajudem suas famílias através de atividades geradoras de renda; o racismo e a apatidão vivenciada historicamente pelos alunos quilombolas nas escolas da sede de Seabra; a ausência de conhecimento e identificação desses

alunos com o IFBA, cuja dinâmica, muitas vezes distante destas comunidades, raramente consegue ser interpretada como acolhedora e inclusiva para esses estudantes (Portela, 2017; Guedes, 2018).

Outras dificuldades, contudo, eram inéditas e específicas do período de pandemia de Covid-19, como a ausência de conexão que dificultou o contato com alguns estudantes. Como consequência, as aulas *online*, nas quais a equipe do Projeto entrava para conversar com os alunos quilombolas de forma síncrona, tinham alto índice de ausências. Em uma dessas aulas *online* em que entramos para conversar sobre o IFBA, na escola João Felipe de Souza, havia apenas três alunos presentes, em um universo de quase vinte matriculados. Os servidores da escola alegavam que a baixíssima frequência era justificada pela ausência de internet de qualidade e de sinal nas comunidades. Além disso, os estudantes não contavam com equipamentos e softwares apropriados. Dessa forma, os alunos, em geral, acessavam os encontros através de aparelho celular, e as aulas ocorriam por chamada de vídeo em grupo do aplicativo *WhatsApp*, que era o único *software* de comunicação utilizado pelos estudantes.

A ausência de estudantes quilombolas nas salas de aulas virtuais expressa um aspecto perverso do racismo estrutural (Almeida, 2018) que se expressa na assimetria do acesso a bens tecnológicos indispensáveis para o aproveitamento das aulas a distância. O período de pandemia, ao requerer a existência de suportes tecnológicos para as aulas, aprofundou o que Ferreira (2020) denomina de *apartheid digital* que “pode ser entendido como a desigualdade de acesso de grandes contingentes populacionais às tecnologias da informação e comunicação” (p.14) e que afeta, sobretudo, a população negra.

Mesmo com todos esses obstáculos, a grande maioria dos estudantes das duas escolas efetuou a sua inscrição no Prosel. Nessa etapa, a equipe do Projeto mediu o processo, realizando a inscrição de cada estudante, orientando sobre a documentação e intermediando junto

à escola a obtenção dos documentos institucionais como histórico e declaração.

Em 2020, motivado pelas dificuldades em se realizar uma prova presencial durante a pandemia, o IFBA decidiu substituir o método de seleção via prova pela análise das notas das três últimas séries. Esse processo aparentemente iria democratizar o acesso, porém, no caso dos estudantes quilombolas de Seabra, ocorreu o oposto. As notas tiradas nas escolas quilombolas, cuja média é 5.0, não foram suficientemente altas para garantir a aprovação de seus estudantes.

3.2 Resultados das ações de permanência

As ações de permanência do Projeto se iniciaram a partir da realização de pesquisa diagnóstica entre os estudantes quilombolas do Campus. O formulário digital se estruturou em dados pessoais e acadêmicos, dados sobre conexão, experiências escolares e experiências com ensino remoto. Nesse questionário, foram obtidas 14 respostas que serviram como base para a proposição das atividades do Projeto.

As comunidades quilombolas de origem dos estudantes citadas no formulário foram: Agreste, Vão das Palmeiras, Serra do Queimadão, Candeias, Baixão Velho (que ficam em Seabra), Riacho do Mel (Iraquara) e Segredo (Souto Soares).

Um dado que chamou a atenção foi quanto à conciliação entre estudo e trabalho: 50% dos respondentes declararam que não trabalhavam e 50% que trabalhavam entre 1 a 4 horas por dia ajudando a família. A necessidade de conciliar estudo e trabalho já era uma realidade na vida desses estudantes, destituídos da “moratória social” (Pereira, 2007) com que contam as classes dominantes, mas se agravou durante a pandemia e o ensino remoto.

Projeto Semente Crioula: um relato de experiência sobre as ações de extensão em colaboração com comunidades quilombolas da Chapada Diamantina



Gráfico 1: formulário sobre tempo de trabalho
Fonte: autoria própria

Quanto à opção de curso no Campus, 57,1% cursavam Meio Ambiente e 42,9% Informática. A distribuição por série também ficou equilibrada: 21,4% no 1º, 3º e 4º anos; e 35,7% cursando o 2º ano do respectivo curso. Esse dado poderia demonstrar um equilíbrio na quantidade de estudantes quilombolas que entraram e permaneceram no Campus nos últimos anos, fato que, contudo, mudou a partir do Prosel 2021, já que, infelizmente, não houve ingressantes quilombolas.

Além disso, dos estudantes que responderam ao questionário, 28,6% declararam não ter certeza se desejavam concluir o curso no IFBA. Esse dado acendeu um alerta, pois o número de estudantes já não é tão alto comparado à expressiva presença quilombola na região, então o resultado reforça a importância das atividades de permanência que tenham esses jovens como público-alvo prioritário.

O alto número de estudantes que têm dúvidas quanto à finalização do curso no IFBA nos indica as dificuldades de permanência enfrentadas pelos quilombolas em nosso Campus. Santos (2009), ao analisar os motivos da menor permanência de estudantes negros em cursos de graduação da UFBA, expõe quais são as condições necessárias para a permanência e êxito dos estudantes e classifica esses fatores que qualificam a permanência em material e simbólica. A primeira relaciona-se a uma renda que permite o acesso a bens e serviços que qualificam o acesso a uma performance educacional exigida pela escola (Santos,

2009; Munanga, 2005). A segunda está ligada ao capital cultural das classes dominantes incorporado por esses jovens, aliado ao senso de pertencimento ao espaço escolar e ao compartilhamento de experiências comuns com os colegas (Santos, 2009). Segundo a autora, a ausência desses fatores é determinante para a evasão dos estudantes negros das instituições de ensino, fato que é legitimado por um currículo (Gomes, 2012) e epistemologia (Carvalho, 2018, Carneiro, 2005) racistas das estruturas educacionais. Acreditamos que essas circunstâncias já evidenciadas pela literatura afetam também a permanência de nossos estudantes quilombolas.

Quanto à conexão por internet domiciliar, todos os respondentes declararam ter *Wi-Fi* na residência, entretanto uma das estudantes, que sabíamos não ter, não respondeu a esse formulário. Esse contexto se deu, pois esses estudantes foram público-alvo do auxílio digital para que conseguissem participar dos cursos ofertados pelo Campus em 2020. Com relação ao dispositivo utilizado para estudar, a maioria deles acessava a internet pelo celular, dispositivo que sabemos não ser o ideal para assistir aulas, ler textos ou materiais diversos. Essa realidade referenda a ideia dos impactos do apartheid digital (Ferreira, 2020) sobre as desigualdades no acesso aos recursos educacionais na sociedade brasileira.

Além desses dados, outras informações relevantes obtidas foram aquelas relacionadas às trajetórias escolares desses discentes quilombolas. Quando perguntados sobre elementos de suas escolas anteriores de que sentiam falta, os mais citados foram: a convivência com as pessoas da comunidade e a participação em eventos específicos dessas instituições. Esse elemento já era conhecido pela equipe do Projeto e impacta, muitas vezes, na opção desses estudantes por outras escolas. Entretanto, também houve respostas que ressaltaram o impacto positivo do IFBA em comparação com outras escolas.

Nessa perspectiva, foi pedido aos estudantes que citassem nomes de professores ou funcionários dessas

escolas que serviam como referência para eles. Essa pergunta teve o intuito de mapear o impacto dessas referências e de pensar formas de estabelecer diálogos e construir pontes com essas pessoas. Algumas delas foram, inclusive, convidadas para momentos síncronos do Projeto.

Essa questão nos remete à dificuldade da permanência simbólica (Santos, 2019) dos estudantes quilombolas no Campus Seabra, devido à dificuldade de se estabelecer um sentimento de pertencimento, enquanto quilombola, à comunidade escolar do IFBA. Segundo Carvalho (2018), existe ainda um abismo epistemológico entre as comunidades e as instituições de ensino marcadas, sobretudo, pela desvalorização dos mestres populares e lideranças e de seus saberes nos espaços educativos.

Outro ponto importante desse instrumento foi analisar a experiência prévia dos estudantes com o ensino remoto. Em 2019, o Campus Seabra fez a finalização do seu ano letivo de forma remota. E, em 2020, foram oferecidos cursos livres de diferentes áreas para estudantes do Campus e alguns também para a comunidade. As principais dificuldades citadas relacionadas à finalização do ano letivo foram a carga de atividades, a timidez para participar de aulas *online*, os problemas de conexão e ter que fazer atividades pelo celular. Quanto aos cursos oferecidos pelo Campus, 12 estudantes participaram desses cursos e avaliaram bem a experiência, relatando, porém, a barreira da conexão instável.

A timidez foi citada como uma das dificuldades dos estudantes quilombolas para participar das aulas *online*. Sobre ela, é importante enxergar a timidez como intimidação e o silêncio como silenciamento. Se as comunidades quilombolas são espaços de celebração e intensa sociabilidade (Santos, 2023), o silêncio no espaço escolar não pode ser naturalizado e atribuído às características do estudante. Dyane Santos (2009, p. 177), ao refletir sobre os processos de silenciamento dos estudantes negros da UFBA, nos lembra que “a condição do subalterno aqui exposta é a condição do silêncio” e avalia como os

processos de violência simbólica e racismo institucional vivenciados na instituição de ensino silenciam os estudantes negros.

Além dos dados do formulário, também realizamos entrevistas não estruturadas que nos ajudaram a aprofundar o nosso entendimento das condições educacionais dos estudantes quilombolas durante a pandemia. Nessa etapa da pesquisa, identificamos como o acesso à estrutura física do Campus era essencial para a rotina de estudos desses estudantes. Em suas comunidades, havia escassez de equipamentos como computadores, mesas de estudo ou mesmo, em alguns casos, de espaços silenciosos e reservados para o estudo. Além disso, como estavam em suas residências, eram solicitados a realizarem atividades laborais junto a suas famílias, como já identificado nos formulários. Um desses jovens da comunidade quilombola do Agreste, por exemplo, ajudou seus familiares com as obras de reforma de sua residência, desempenhando atividades próprias a de um servente de pedreiro. Outros atuaram em atividades domésticas e/ou agrícolas. Certamente, esses estudantes não tiveram o mesmo tempo e energia para se dedicar à continuação dos estudos no modo remoto quanto outros estudantes urbanos que podiam dedicar seu tempo integral às exigências acadêmicas.

Também identificamos que a ausência de vínculos com os colegas e servidores causada pelo isolamento social impactava negativamente o engajamento deles com o Campus. Essa ausência de contatos, causada pelos processos racistas de apartação dos estudantes quilombolas (Guedes, 2018), certamente afetou o aprendizado por meio da internalização e construção de conceitos de importância acadêmica, uma vez que “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com companheiros” (Vygotsky, 1999, p. 117-118).

Os estudantes quilombolas do Campus Seabra, que já enfrentam dificuldades de serem incluídos nas redes

de sociabilidade dos colegas durante o período de aulas presenciais (Guedes, 2018; Portela, 2017), não mantiveram contato frequente com os colegas não quilombolas via *WhatsApp* ou outras redes sociais, salvo algumas exceções, segundo o que podemos constatar nas entrevistas não estruturadas. Enquanto para alguns estudantes não quilombolas, o período pandêmico, em geral, acentuou a comunicação virtual com outros colegas, para a maioria dos quilombolas, a pandemia agravou o isolamento das redes de sociabilidade e aprendizagem que envolvem as atividades do IFBA.

Para minorar o impacto do isolamento dos estudantes quilombolas das relações sociais com colegas e servidores, a equipe do Projeto Semente Crioula criou o grupo de *WhatsApp* “Auxílio digital Semente C.”. Como o nome sugere, esse grupo foi criado para auxiliar os estudantes quilombolas em seu processo de solicitação do auxílio digital ofertado pela assistência estudantil, porém depois prosseguiu existindo como espaço frequente de informação e orientação desses estudantes diante de vários processos do Campus, tais como informes sobre palestras, cursos e oficinas; vagas de estágio ou processos seletivos; orientações sobre acesso a benefícios ou bolsas da assistência estudantil; ações de extensão e ensino de interesse dos estudantes quilombolas; diálogo sobre dúvidas e questionamentos específicos desse grupo sobre diversos aspectos institucionais e acadêmicos do IFBA.

Por meio dessa comunicação via *WhatsApp*, seja pelo grupo “Auxílio digital”, seja por conversas privadas, buscamos identificar casos mais críticos de potencial evasão como: uma estudante que estava morando e trabalhando em São Paulo e sem tempo para estudar; outro engajado em atividades agrícolas e que sentia o desejo de abandonar o IFBA para se dedicar exclusivamente ao trabalho; uma terceira que, mesmo recebendo o auxílio digital, não conseguia assistir às aulas porque a sua comunidade não tinha sinal e que precisou receber as atividades assíncronas impressas entregues por carro

institucional. Esses são alguns dos exemplos de situações cujo diagnóstico e intervenção se deu por meio do *WhatsApp*. A intervenção foi uma etapa essencial da efetivação da pesquisa-ação, como previsto por Thiollent, que assevera: “na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados” (Thiollent, 1996, p. 17).

Desses casos, apenas a primeira estudante evadiu durante o período de vigência do Projeto. Os demais 20 estudantes seguiram matriculados.⁷ Embora, infelizmente, tenhamos perdido uma estudante nesse período, a manutenção do vínculo com os demais certamente foi o principal resultado que as ações de permanência do Semente Crioula ajudaram a assegurar.

Durante o período de vigência do Projeto, também foram oferecidos aos estudantes dos quilombos momentos formativos. O Projeto Semente Crioula ofertou três encontros com o objetivo de discutir a identidade do estudante quilombola no IFBA e os projetos de escolarização. Por partirmos de uma perspectiva teórica de descolonização curricular (Gomes, 2013), optamos por promover todos os encontros mediados por facilitadores quilombolas que se voluntariaram a participar. Os primeiros dois encontros foram mediados por dois professores quilombolas, um deles foi citado nos questionários como referência para os estudantes quilombolas e atuou na escola do Baixãozinho, de onde alguns estudantes vieram. O terceiro encontro, mediado por uma estudante de psicologia quilombola da UFBA, versava sobre assistência estudantil e residência universitária nas universidades públicas federais e as experiências quilombolas no ensino superior, porém o momento foi interrompido pelas quedas de conexão causadas pelas chuvas que ocorreram naquele dia.

⁷ Outros estudantes acabaram evadindo após o fim da vigência do Projeto de 2020.

A escolha por fazer atividades ministradas por professores e estudantes quilombolas da região foi orientada pela perspectiva de assegurar a presença dos saberes e corpos dos territórios negros no Campus Seabra. Os quilombos são espaços de resistência e de relações sociais solidárias (Santos, 2023) que precisam fecundar as práticas pedagógicas e a cultura escolar, costumeiramente marcadas pela ideologia da meritocracia e da competitividade (Munanga, 2005). Assim, a presença de lideranças quilombolas dentro dos espaços escolares é essencial para a transformação das instituições de ensino e para fortalecer o sentimento de pertencimento dos estudantes quilombolas à instituição (Gomes, 2013).

Também foi oportunizada aos estudantes quilombolas a participação no Projeto parceiro “Curso Relações Étnico-Raciais em Diálogos Internacionais”, aprovado no Edital 06/2020 PROEN. Esse curso promoveu encontros síncronos com pesquisadores das relações étnico-raciais brasileiros e estrangeiros e teve como público-alvo principal estudantes cotistas do Campus Seabra, com vagas garantidas para os estudantes quilombolas do Campus. Alguns temas discutidos nos encontros foram: O que faz um internacionalista; A importância do diálogo sobre relações étnico-raciais; Letramento pleno e racial para a cidadania global; O movimento *Black Lives Matter* e Pessoas brancas e antirracismo. O objetivo era também propiciar o encontro com pesquisadores e ativistas antirracistas, em uma perspectiva de descolonização curricular (Gomes, 2012; Carvalho, 2018) e de enfrentamento ao epistemicídio (Carneiro, 2005) dos saberes afrocentrados.

Além dessas temáticas, foram apresentados desafios e oportunidades para realizar intercâmbios no exterior. Foram momentos de grande importância para ampliar repertórios e horizontes dos estudantes participantes, sempre com direcionamento para as discussões étnico-raciais que envolvem o estar no Brasil e no mundo. Houve momentos de problemas de conexão, mas a avaliação final apresentada pelos participantes foi bastante

positiva e com destaque para as reflexões proporcionadas e para o contato com pessoas que moram ou são de outros países.

Diante dessa trajetória traçada, acreditamos que o maior mérito da edição de 2020 do Projeto Semente Crioula foi possibilitar a manutenção do diálogo e das relações de confiança com as comunidades quilombolas parceiras e também conhecer melhor o contexto de nossos estudantes para compreender como melhor atendê-los, mesmo diante do isolamento social da pandemia e dos problemas sociais dela decorrentes.

4 Considerações finais

O Projeto Semente Crioula tem por principal objetivo promover o acesso e a permanência de jovens quilombolas no Campus Seabra. Porém, em 2020, as dificuldades inerentes ao modelo de seleção do IFBA acabaram eliminando todos os estudantes quilombolas do nono ano das escolas parceiras que tentaram o acesso ao Campus. Durante o período de trabalho remoto, também foram inúmeras as dificuldades para a permanência: parte significativa dos estudantes quilombolas foi pressionada pelo seu contexto social a exercer atividades profissionais, ao invés de se dedicar exclusivamente aos estudos. Além disso, esses estudantes também não tinham os melhores aparelhos e estrutura para assistirem às aulas *online*, nem contaram com a rede de professores e estudantes quilombolas a que estavam acostumados em suas escolas de Ensino Fundamental II.

Diante desse quadro, acreditamos que o acesso e a permanência dos estudantes quilombolas nos próximos anos não serão garantidos apenas com ações pontuais, mas precisam de uma dupla intervenção que, segundo José Jorge de Carvalho (2018), são: 1) ações afirmativas e políticas de assistência estudantil voltadas para as especificidades dos estudantes negros e quilombolas, como

a bolsa permanência quilombola, que já é realidade no nível superior, mas ainda não é realidade no Ensino Médio Integrado da Rede Federal; 2) ações voltadas para a descolonização e enegrecimento dos currículos, para que os sujeitos quilombolas e seus saberes passem a ser valorizados e evidenciados na práxis pedagógica da instituição. Dessa forma, ações futuras do Projeto Semente Crioula devem se aprofundar em propostas curriculares capazes de promover a valorização dos saberes dos estudantes quilombolas em nossa instituição.

Além disso, é essencial que as atividades de ensino, pesquisa e extensão do Campus Seabra passem a garantir, cada vez mais, a valorização dos mestres populares quilombolas e a presença de seus saberes e corpos na instituição, a fim de conectar o currículo formal da instituição e os processos de educação não formal realizados nas comunidades quilombolas. Os quilombos, definidos por Nego Bispo como espaços coletivos de confluências e envolvimento (Santos, 2023), têm muito a ensinar às instituições oficiais de ensino, marcadas pela meritocracia e reprodução das desigualdades raciais.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARVALHO, Ana Paula Comin de. Reflexões sobre experiências de racismo institucional e ambiental de comunidades remanescentes de quilombos do Recôncavo da Bahia. **Cadernos do Le-paarq**, [s./l.], v. XVI, n. 31, p. 67-78, 2019.

CARVALHO, João Jorge de. Encontro de Saberes e Descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. *In*: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSSFOGUEL, Ramón (org.) **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Editora autêntica, 2018.

DA SILVA, Givania Maria. As diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola e o currículo da educação básica. **Educon**, [s./], v. 10, n. 1, p. 1-19, set. 2016.

FANON, Fanon. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: SciELO-EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Suiane Costa. Apartheid digital em tempos de educação remota: atualizações do racismo brasileiro. **Interfaces Científicas**, [s./], n. 1, v. 10, p. 11-24, 2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GOMES, Nilma Lino. **Educação Escolar Quilombola**. 2013. (14m41s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MDhbq-NMpAI&t=313s>. Acesso em: 26 ago 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial Por um projeto educativo emancipatório. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, [s./], v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GUEDES, Azamor Coelho. **O racismo e seu enfrentamento na escola e no trabalho**: Processos de escolarização e profissionalização de jovens quilombolas da Chapada Diamantina-BA. 2018. 194 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2018.

MOORE, Carlos Wedderburn. **O racismo através da história: da antiguidade à modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2007

MOURA, Glória. Direito à diferença. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. São Paulo: Vozes, 1999.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. [s.l.]: UNESCO, 2005.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais. **Ponto Urbe. Revista do núcleo de antropologia urbana da USP**, São Paulo, n. 1, 2007.

PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para branquitude. *In*: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida da Silva (org.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

PORTELA, Ana Carla Lima. **Tabuleiro identitário**: o quase do racismo à brasileira e sua encruzilhada quilombola no IFBA do território de identidade da Chapada Diamantina. 2017. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica. Sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Kuanza, 2007.

RIBEIRO, Jeovangela Matos Roa. **Singularidades e diversidades socioculturais na educação profissional**: um estudo da identidade estudantil no IFBA - Campus Seabra. 2017. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado da Bahia. Jacobina: 2017.

SANTOS, Antonio. Bispo. **A terra dá. a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, [s./l.], v. 30, n. 63, 2007.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: Hip Hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Sobre os autores:

Azamor Coelho Guedes

Mestre em Ciências Sociais (UFRB). Professor de Filosofia no IFBA – Seabra.

E-mail: azamorcg@gmail.com

ORCID: 0009-0008-0454-8299

Joyce Cristina da Silva Holanda

Graduada em Arqueologia (UNIVASF). Técnica Administrativa no IFBA – Seabra.

E-mail: Joyceholanda@ifba.edu.br

ORCID: 0009-0001-4153-6413

Michele Santos Barbosa

Mestre em Língua e Cultura (UFBA)- Professora de Espanhol no IFBA – Seabra.

E-mail: michelebarbosa@ifba.edu.br

ORCID: 0009-0004-5309-014X

Renata Oliveira Silva

Mestre em Linguística (UnB). Professora de Língua Portuguesa no IFBA – Vitória da Conquista.

E-mail: renatasilva@ifba.edu.br

ORCID: 0009-0007-3698-0951