



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – CAMPUS XXIII – DCHT
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS – LETRAS
LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS**

ALEXA PAIVA ALVES DE OLIVEIRA

**CABELO E IDENTIDADE: UMA VIAGEM CULTURAL E LINGUÍSTICA NO
APRENDIZADO DO INGLÊS**

Seabra-BA
2025

ALEXA PAIVA ALVES DE OLIVEIRA

**CABELO E IDENTIDADE: UMA VIAGEM CULTURAL E LINGUÍSTICA NO
APRENDIZADO DO INGLÊS**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado à
Universidade do Estado da Bahia – Campus XXIII,
como parte das exigências para obtenção do título
de licenciada em Letras, Língua Inglesa e suas
Literaturas.

Orientadora: Prof. M.^a Raphaella S. P de Oliveira


Seabra-BA
2025

FOLHA DE APROVAÇÃO


Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Língua Inglesa e suas Literaturas da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras Língua Inglesa e suas Literaturas.

Aprovado em: 18 de dezembro de 2025.


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **RAPHAELLA SILVA PEREIRA DE OLIVEIRA**
Data: 16/01/2026 18:37:18-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. M.^a Raphaella Pereira Silva de Oliveira (orientadora)
Universidade do Estado da Bahia

Documento assinado digitalmente
 **IGOR JOSE SOUZA MASCARENHAS**
Data: 19/01/2026 18:21:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. M.^o Igor José Mascarenhas
Universidade do Estado da Bahia

Documento assinado digitalmente
 **CESAR DE JESUS SILVA FILHO**
Data: 16/01/2026 19:33:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Esp. César de Jesus Silva Filho
Universidade do Estado da Bahia

AGRADECIMENTOS

Agradeço por ter tido persistência nos momentos de cansaço, dúvida e impaciência, e por também me permitir reconhecer as pequenas conquistas ao longo do percurso. Concluir este trabalho foi, antes de tudo, um exercício de escuta e autoconhecimento.

Aos meus pais Rosemary e Alexandro que estiveram ao meu lado durante essa caminhada, eu agradeço pelo apoio, pela paciência e pela compreensão nos momentos de ausência e dedicação em persistir aos estudos. O incentivo de vocês foi essencial para que eu seguisse em frente.

Aos meus avós maternos Zenilde e Antônio que foram acolhimento e cuidado, sempre estão em minhas memórias.

À minha orientadora Raphaella, expresse minha profunda gratidão pela disponibilidade, pelo olhar atento e pelas contribuições que foram fundamentais para o amadurecimento deste trabalho e ao longo de todo o curso. Sua orientação ultrapassou o aspecto técnico, oferecendo segurança, incentivo e confiança durante todo o processo de escrita e reflexão.

À escola campo de estágio, à professora regente e aos estudantes, agradeço pela acolhida e pelas experiências compartilhadas. Foi no cotidiano da sala de aula que este trabalho ganhou sentido, materialidade e compromisso social, possibilitando reflexões que ultrapassam os limites da teoria.

RESUMO

O presente trabalho busca refletir sobre a relação entre cabelo, identidade racial e o ensino da língua inglesa no contexto escolar, tomando como base um projeto pedagógico desenvolvido durante o estágio supervisionado em turmas do Ensino Fundamental II. Fundamentado na Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, este estudo tem como objetivo geral analisar como o ensino de inglês pode contribuir para o fortalecimento das identidades dos estudantes negros, especialmente por meio da valorização do cabelo enquanto símbolo cultural e de resistência racial. Para tanto, foram propostas atividades pedagógicas diversificadas, como oficinas de tranças, discussões sobre texturas capilares, produção artística e reflexões críticas mediadas por músicas e elementos culturais afrodescendentes. A metodologia adotada foi de cunho qualitativo, utilizando a abordagem autoetnográfica, permitindo à pesquisadora refletir criticamente sobre suas próprias vivências enquanto docente em formação. Os resultados parciais indicam que as práticas pedagógicas desenvolvidas contribuíram significativamente para a valorização da diversidade étnico-racial, o aumento da autoestima dos alunos envolvidos e a conscientização crítica acerca do racismo estrutural e da importância da representatividade negra na educação linguística. Espera-se que este trabalho inspire futuras pesquisas e práticas docentes comprometidas com a promoção de uma educação antirracista e intercultural.

Palavras-chave: Identidade racial; Cabelo; Ensino de inglês; Educação antirracista; Autoetnografia.

ABSTRACT

This study examines the relationship among hair, racial identity, and English language teaching in the school context, based on a pedagogical project developed during a supervised internship with middle school classes. Grounded in Law nº 10.639/2003, which mandates the teaching of Afro-Brazilian history and culture in Brazilian schools, the general aim of this research is to analyze how English language teaching can contribute to strengthening the identities of Black students, particularly by valuing hair as a cultural symbol and a form of racial resistance. To this end, diverse pedagogical activities were implemented, including braiding workshops, discussions on hair textures, artistic production, and critical reflections mediated by music and Afro-diasporic cultural elements. The methodology adopted was qualitative, following an autoethnographic approach, which enabled the researcher to critically reflect on her own experiences as a teacher in training. Partial results indicate that the pedagogical practices developed significantly contributed to the appreciation of ethnic-racial diversity, the increase in students' self-esteem, and the development of critical awareness regarding structural racism and the importance of Black representation in language education. It is expected that this study will inspire future research and teaching practices committed to promoting an antiracist and intercultural education.

Keywords: Racial identity; Hair; English language teaching; Antiracist education; Autoethnography.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
A IMPORTÂNCIA DA LEI 10.639/2003 PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA...8	
METODOLOGIA.....	11
A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO EM AMBIENTE FORMAL DE ENSINO.....	12
MÃOS A OBRA.....	13
ESCRITA DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	14
ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS.....	18
A PRÁTICA.....	20
RESULTADOS.....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS.....	27

INTRODUÇÃO

O cabelo, enquanto símbolo cultural ultrapassa os limites da estética, atuando como um potente marcador identitário, especialmente para a população negra. Nesse sentido, abordar o cabelo no contexto escolar não significa apenas tratar de aparência, mas proporcionar espaços pedagógicos capazes de promover reflexões críticas sobre identidade, cultura e racismo. Segundo Stuart Hall (1997, p.16), a educação é integrada na vida social e uma área de disputa por significados e poder, “toda ação social é cultural, porque toda prática social expressa e comunica um significado”. Considerando que o racismo estrutural persiste em diferentes contextos sociais, inclusive nas escolas, é imprescindível a existência de práticas pedagógicas que valorizem o grupo negro e fortaleçam a autoestima dos estudantes pretos.

A relevância dessa temática no ambiente escolar encontra na ajuda legal e educacional na Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História, Literatura e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esta lei busca contribuir para o enfrentamento do preconceito racial, reforçando a necessidade de uma educação antirracista que reconheça e celebre a diversidade cultural e racial presente no país. No ensino de língua inglesa, todavia, as questões raciais e culturais frequentemente permanecem invisíveis. O enfoque tradicional tem a priorização das estruturas linguísticas, enquanto a desatenção ao potencial da língua como estrutura de reflexão crítica e de transformação social. Portanto, esse trabalho segue o problema central sobre a ausência de discussões raciais e culturais no ensino de inglês, o que delimita o crescimento do pensamento crítico e identitário entre os alunos. Diante disso, esta pesquisa é orientada pela seguinte questão: como o ensino de língua inglesa pode promover reflexões críticas sobre cabelo, identidade e resistência negra no contexto escolar?

Diante disso, este trabalho parte da constatação de que a temática racial e a valorização da identidade negra ainda são pouco exploradas no ensino de língua inglesa, no qual traz o motivo de debater a necessidade de integração para à prática pedagógica. Então, o objetivo geral deste trabalho é refletir como o ensino da língua inglesa pode contribuir para o fortalecimento da identidade dos estudantes por meio de práticas que utilizem vocabulários sobre o cabelo como símbolo cultural,

resistência racial e diversidade. Entre os objetivos específicos destacam-se: (I) propor atividades pedagógicas que proporcionem reflexões críticas sobre identidade racial e racismo no contexto escolar, (II) utilizar o ensino da língua inglesa por meio de vocabulários ligados à texturização capilar, tranças e cortes que valorizem o cabelo crespo, de modo a favorecer o debate sobre cultura e identidade racial e (III) refletir sobre a prática docente vivenciada no estágio supervisionado III, ocorreu na cidade de Boninal, situado na Chapada Diamantina, no Centro Educacional de Boninal no ensino fundamental II, turmas do sétimo ano B e C, assim articulando teoria e prática.

A fundamentação teórica do trabalho se apoia principalmente em autores como Stuart Hall (1997), bell hooks¹ (1992), Nilma Lino Gomes (2005) e Kabengele Munanga (1999), discutem cultural, identidade e relações sociais abordadas neste estudo. Ademais, são consideradas reflexões propostas por Barbier (2007) sobre a escuta sensível e por autores como Paulo Freire (2019), Lopes (2015), Ferrez (2019) e Massini (2019), que defendem uma educação linguística crítica e antirracista.

Metodologicamente, este trabalho adota uma abordagem qualitativa, com ênfase na autoetnografia, permitindo que as experiências vivenciadas pela pesquisadora durante o estágio sejam objeto de análise crítica e reflexiva. Essa perspectiva metodológica valoriza as percepções, vivências e emoções do pesquisador no processo do estudo educacional. Conforme Ellis, Adams & Bochner (2011), compreendendo-a como um método que conecta experiência pessoal e enquadramento social, validando a subjetividade como raiz do conhecimento e atuação política. Como destaca bell hooks em *Black Looks race and representation* (1992, p.9), “amar a negritude é um ato político em uma cultura que a desvaloriza”. Assim, trabalhar o tema do cabelo negro na classe é um gesto pedagógico de resistência, respeito e reestruturação simbólica de padrões de beleza eurocêntricos e amplia as maneiras de observar o corpo negro.

¹ A autora estadunidense optou pelo pseudônimo bell hooks, grafado em minúsculas como um posicionamento político da recusa do individualismo acadêmico. Ela desejava que prestássemos atenção em suas obras e palavras e não em sua pessoa. O nome escolhido foi uma homenagem a avó, Bell Blair Hooks. Disponível em https://prefeitura.sp.gov.br/web/cultura/w/bibliotecas/catalogo_eletronico/dicas_de_leitura/34973#:~:text=Viveu%20a%20segrega%C3%A7%C3%A3o%20racial%20no,pol%C3%ADtico%20da%20recusa%20eg%C3%B3ica%20intelectual. Acesso em 25.nov.2025.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: inicialmente apresenta-se uma discussão sobre a importância da Lei nº 10.639/2003 para o ensino de língua inglesa, o movimento Black is Beautiful, em seguida pela descrição do estágio em espaço formal e pela elaboração detalhada do projeto e da sequência didática aplicados durante a prática pedagógica. Por fim, são apresentados os resultados e as considerações finais, destacando reflexões sobre os desafios e aprendizados decorrentes dessa experiência educativa.

A IMPORTÂNCIA DA LEI 10.639/2003 PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

A divulgação da Lei nº 10.639/2003 representou um degrau fundamental na luta por uma educação que assuma a diversidade étnico-racial da sociedade brasileira. Antes de a lei entrar em vigor, a abordagem do ensino de história e cultura afro-brasileiras, africanas, afro-americanas, por exemplo, não eram discutidas nas salas de aula brasileiras, assim como na grade curricular pouco mencionavam a integração das temáticas negras. Eventos como a consciência negra não apresentava abordagens mais profundas no sentido de discutir criticamente o racismo, a identidade negra, a cultura afro-brasileira e os impactos históricos da escravidão, as escolas brasileiras silenciaram as contribuições dos povos negros negligenciando o racismo estrutural. (Almeida, 2019) ².

A Lei nº 10.639/2003 modificou a LDB ao tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todos os níveis da educação básica, acrescentando os artigos 26-A e 79-B, que estabelecem a inclusão desses conteúdos no currículo escolar. Mais do que uma inclusão na grade curricular, a lei promove também uma representação para uma educação antirracista, segundo (Gomes, 2017), a educação antirracista é uma prática pedagógica intencional que reconhece o racismo como elemento estruturante da sociedade brasileira e atua para enfrentá-lo por meio do currículo, das relações escolares e da valorização das identidades e culturas negras. Busca formar sujeitos críticos, desconstruir estereótipos, combater desigualdades e promover a construção positiva da identidade racial.

² o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. (ALMEIDA, Sílvia. 2019, Racismo Estrutural).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2022), a população negra no Brasil é composta por pessoas que se autodeclaram pretas e pardas. Esses dados evidenciam a expressiva presença da população negra no país e reforçam a necessidade de práticas educacionais comprometidas com o enfrentamento do racismo e a valorização da diversidade étnico-racial.

Autores como Kabengele Munanga (1999) e Nilma Lino Gomes (2005), comentam sobre o compromisso de a escola quebrar com o modelo eurocêntrico, significa romper com moldes de ensino que privilegiam o ensino-aprendizado de figuras européias, brancas e ocidentais, silenciando as referências indígenas, africanas e afro-brasileiras do próprio país.

No ensino de língua inglesa, é fundamental considerar a educação para as relações étnico-raciais. Significa revisar conteúdos tradicionalmente centrados em referências anglo-americanas, brancas e elitistas, e abrir vozes negras da diáspora³. Essas vozes representam sujeitos cujas experiências históricas e culturais foram marcadas pelo racismo e pela marginalização. Assim, abrir um ambiente as vozes negras da diáspora que são pessoas marcadas pela consequência de preconceitos, sejam políticos, religiosos e/ou étnico, tal qual escritores, poetas, artistas, ativistas afro-americanos, africanos. Temas como corpo, identidade, cabelo e cultura negra podem e devem ser discutidos em sala de aula na disciplina de inglês de maneira crítica e reflexiva, juntando o estudo linguístico e cultural ao letramento racial. Ministrando o ensino de inglês baseando-se em uma visão antirracista é o caminho para quebrar a indiferença sintética com o ensino de línguas e entender que a prática educativa ativa a sensibilidade na formação política e na cidadania.

O professor, ao aplicar textos de autores como Alice Walker (escritora afro-americana conhecida pela obra *The Purple Color*, no qual é discutido o racismo e sexismo), Chimamanda Ngozi Adiche (nigeriana, ilustre pelas reflexões de identidade e feminismo negro em *We Should All Be Feminists*) ou a música *To Be Young, Gifted and Black* de Nina Simone e *This Is America* de Childish Gambino, o

³ A diáspora africana é o nome dado a um fenômeno caracterizado pela imigração forçada de africanos, durante o tráfico transatlântico de escravizados. Junto com seres humanos, nestes fluxos forçados, embarcavam nos *tumbeiros* (navios negreiros) modos de vida, culturas, práticas religiosas, línguas e formas de organização política que acabaram por influenciar na construção das sociedades às quais os africanos escravizados tiveram como destino. <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/diaspora-africana-voce-sabe-o-que-e>

docente não só ensina as palavras, estruturas, mas cria caminhos para os alunos refletirem, entenderem sua própria identidade e se sentirem inspirados.

Uma educação antirracista no ensino de língua inglesa exige que o docente reflita sobre suas próprias condutas, princípios e escolhas pedagógicas. Não se trata apenas de inserir autores negros ou mencionar elementos da cultura afro-americana de forma superficial, mas de reconhecer que a língua inglesa, enquanto produto histórico de colonização e diáspora, participa de dinâmicas de poder que moldaram comunidades e culturas. Nesse sentido, o ensino da língua inglesa pode tornar-se um espaço de problematização crítica das relações de poder, contribuindo para que os estudantes reconheçam a linguagem como prática social e política.

Portanto, é necessário valorizar a cultura afro-brasileira e outras culturas diaspóricas no ensino, deslocando o foco tradicional centrado exclusivamente em produções anglo-americanas. Tratar o inglês no ambiente escolar sob uma perspectiva crítica não significa “erradicar” o racismo, mas estimular debates que problematizam preconceitos, questionem estereótipos e promovam a visibilidade de figuras negras no Brasil e no mundo.

Além de tudo, discutir variações de sotaque e diferentes maneiras de falar inglês contribui para combater a ideia de que apenas falantes britânicos ou norte-americanos representem o “padrão correto”. E também este trabalho é essencial para enfrentar preconceitos linguísticos e fortalecer a autoestima de estudantes negros e periféricos, que muitas vezes são hostilizados por suas formas de expressão.

Ao acolher uma postura antirracista no ensino do inglês, o professor contribuí para fortalecer a autoestima e a identidade dos estudantes negros. Conforme Munanga (1999), o termo “negro” deve ser compreendido como uma categoria político-social, produzida historicamente na luta contra o racismo e a marginalização.

Valorizar essa compreensão no ensino de inglês significa romper com o modelo eurocêntrico que moldou conteúdos, referências e percepções estéticas. Por isso, incluir temas como cabelo crespo, cacheado, tranças, movimentos sociais negros, linguístico e literário. Além de fomentar uma visão crítica diante do mundo,

intensificando o quanto é importante a sensibilidade intercultural ao reconhecer várias culturas, histórias e conhecimentos contemporâneos nas aulas.

METODOLOGIA

Essa pesquisa adota como metodologia, a autoetnografia, na qual usa o método de análise, para entender que os desenvolvimentos de ensino e aprendizagem estão profundamente conectados as experiências culturais, pessoais e sociais do investigador. A autoetnografia é uma aproximação qualitativa que reúne contextos da autobiografia e da etnografia, pois permite que o observador sirva-se das suas próprias experiências pessoais como fundamento de dados, ao mesmo tempo em que as estudam criteriosamente numa característica social mais extensa (Ellis; Adams; Bochner, 2011).

A escolha pelo método da autoetnografia é esclarecida pelo fato dessa pesquisa ser parte de uma experiência real durante a disciplina de estágio supervisionado III, desenvolvido no curso de Letras Língua Inglesa e suas Literaturas, na Universidade do Estado da Bahia, em Seabra. Tendo como foco da prática formativa docente no ensino fundamental, a minha experiência de estágio ocorreu no ensino fundamental II com alunos do sétimo ano. Observar e meditar sobre as práticas pedagógicas associadas ao ensino de inglês, assim trabalhando sobre as questões raciais e identitárias sobre as texturas capilares que atravessam a sociedade e o próprio ambiente escolar. De tal maneira, a autoetnografia proporciona não só descrever ocorrências, mas também montar estudos reflexivos que interligou nesse momento sobre a minha própria experiência pessoal como pesquisadora e a realidade de intervenção pedagógica.

Segundo Ellis e Adams (2014), a autoetnografia consente que o pesquisador registre sobre si de forma sensível, crítica e analítica, compartilhando para o foco do estudo as emoções, noções e vivências, que na maioria das vezes são suprimidas nas metodologias de pesquisa tradicionais. Nesse sentido, a autoetnografia é adotada neste trabalho não apenas como narrativa pessoal. Mas como procedimento metodológico, no qual a experiência da pesquisadora é analisada de forma crítica e sistematizada, articulando teoria, prática docente e contexto escolar.

Nesse contexto, o método autoetnográfico assume uma dimensão ética e política, pois permite que a experiência pessoal seja analisada de forma crítica,

revelando silenciamentos, desigualdades e práticas de opressão que atravessam o cotidiano escolar. Ao optar pela autoetnografia, esta pesquisa adota uma postura antirracista. Para Ellis, Adams & Bochner (2011), “autoetnografia é um ato político e socialmente consciente”, na medida em que desafia modelos tradicionais de pesquisa e amplia a compreensão da ciência ao integrar afetos, memórias e corpos como fontes legítimas de consciência.

Nessa perspectiva, no olhar de Paulo Freire (1996), a educação é compreendida como uma prática de liberdade e de humanização, na qual o sujeito é convidado a refletir criticamente sobre sua própria realidade e sobre as relações sociais que a constituem. Essa concepção contribui para compreender o processo educativo como um espaço de conscientização, no qual experiências, afetos e vivências são reconhecidos como elementos fundamentais na produção do conhecimento.

Portanto, a autoetnografia utilizada nesta pesquisa reconhece a experiência individual e o espaço escolar como dimensões entrelaçadas que revelam questões pedagógicas, raciais e culturais. Essa abordagem também se aproxima do pensamento decolonial, segundo (Mignolo, 2008), a perspectiva decolonial entende que a colonialidade continua operando nas formas de produção do conhecimento, do poder e da subjetividade, mesmo após o fim formal do colonialismo. Assim, pensar de modo decolonial significa romper com a centralidade eurocêntrica e valorizar saberes historicamente marginalizados.

Do ponto de vista ético, esta pesquisa respeitou os princípios que orientam estudos desenvolvidos no contexto educacional. Por se tratar de uma abordagem qualitativa de caráter autoetnográfico, as reflexões apresentadas partem das vivências da pesquisadora durante o estágio supervisionado realizado em instituição pública de ensino, sem a exposição de dados sensíveis ou a identificação nominal dos estudantes.

As atividades pedagógicas foram desenvolvidas com o conhecimento e acompanhamento da professora regente e da instituição escolar, respeitando o contexto sociocultural dos alunos. As produções analisadas tiveram finalidade exclusivamente acadêmica, preservando a integridade, a privacidade e o bem-estar dos sujeitos envolvidos.

A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO EM AMBIENTE FORMAL DE ENSINO

Segundo Maria da Glória Gohn (2006, p. 28), “a educação é desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados”. Ocorre em escolas regulamentadas pelo estado ou município, com objetivos educacionais definidos e certificação no fim do processo escolar. São locais que giram sobre normas e orientações oficiais. O estágio supervisionado obrigatório faz parte da grade curricular de cursos ligados a educação, nesse caso o curso de Letras Língua Inglesa e suas Literaturas tem a realização em ambientes formais de ensino básico sob supervisão do professor orientador da disciplina, isto é, aplica a teoria aprendida durante as aulas do curso e intenta colocá-las em prática no contexto educacional para aprimorar as práticas pedagógicas reais.

A disciplina de estágio supervisionado III na Universidade do Estado da Bahia é direcionada à prática de ensino em ambiente formal de aprendizagem no ensino fundamental. O meu estágio ocorreu em parceria com a colega Expedida Mendes dos Santos e foi realizado no Centro Educacional de Boninal, município de Boninal situado na Chapada Diamantina. A experiência iniciou-se no mês de setembro de 2024 e finalizou no mês de dezembro do mesmo ano. O público alvo foi as turmas do 7ºB e 7ºC, no turno vespertino. As turmas eram formadas por pré-adolescente, entre 11 a 12 anos de idade, alunos que moram na sede (Boninal) e povoados ao redor, de maioria negros e uma porcentagem baixíssima de brancos. Buscarei refletir sobre essa etapa formativa, verificando a importância do ensino de conteúdos que envolvam a temática racial no ensino de língua inglesa e como essa prática auxiliou a minha formação docente.

A regência obteve carga horária total de 40 horas. Antes disso, foram executadas 5 horas de observação e mais 5 horas de coparticipação, tendo a regente da disciplina na escola, a professora Edivane Silva como supervisora.

MÃOS A OBRA

O estágio supervisionado III tem início com o período de observação, são destinadas cinco (5) horas/aula e coparticipação, com a mesma carga horária.

A observação na perspectiva do estágio supervisionado foi importante para refletir como os estudantes agem em sala de aula diante dos assuntos abordados pela professora regente, conhecer o ambiente físico, investigar a socialização que

cada aluno tem com os próprios colegas. Além disso, é um momento de praticar a escuta sensível, que segundo Barbier (2002, p. 98), é uma prática fundamental na formação docente no qual se apoia na “totalidade complexa da pessoa” e significa o envolvimento dos cinco sentidos como a empatia, os gestos, emoções, silêncios e a atenção, alcançando mais do que simples acolhimento das informações. Trata-se de uma escuta profunda e sem julgamentos. A habilidade de escutar cuidadosamente o outro isso permite entender as manifestações verbais e não verbais com empatia e respeito. Foi o momento em que a professora regente colocou as suas expectativas do que desejava que realizássemos em sala de aula.

Assim, como na cooparticipação foi o começo de colocar as práticas dos a fazeres da docência, seja ajudando na chamada ou tirando pequenas dúvidas dos colegas nas atividades realizadas sob o comando da professora regente, atividades essas que apresentavam textos interpretativos, questões objetivas, traduções do inglês para o português. O início da observação e coparticipação auxiliaram mais tarde a refletir melhor sobre como produzir o projeto de intervenção pedagógica e a elaboração da sequência didática, quais desafios a enfrentar com os alunos que claramente tinham diferentes níveis de aprendizado, seja dentro do mesmo espaço da sala de aula como nas diferentes turmas.

ESCRITA DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A observação e coparticipação forneceram subsídios para a escrita do Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP). O PIP buscou refletir sobre importância de trazer em sala de aula os conceitos envolvendo a identidade racial a partir da estética capilar e como abordar essa ideia envolvendo a língua inglesa. Mas também pela própria experiência pessoal diante da curiosidade sobre as diferentes texturas capilares que foi me instigando ao passar por uma transição capilar, isso acarretou em minha pessoa o olhar de curiosidade e cuidado sobre o cabelo e a constituição da identidade que nele situava em diferentes culturas e o preconceito que a sociedade estruturava. Como duplas de estágios eu e minha colega: Expedita Mendes dos Santos, tivemos essa ideia em reunir o tema sobre cabelos e o ensino de inglês para promover o conhecimento que ambas tem diante do assunto e as experiências reais com o cabelo, pois isso provocava o desejo de levar para os alunos maneiras de compartilhar o aprendizado baseado no conhecimento

linguístico, mas também na identidade racial diante da estética capilar e trazendo esse tema com a preparação para o evento da consciência negra. Buscamos, provocar discussões no conhecimento de base perante a beleza negra e como o cabelo é referência desse conceito frente a história por trás dos diferentes estilos e a genética dadas as variedades das texturas capilares. O cabelo não é só uma parte física do corpo, mas transmitem resistência, cultura e é símbolo de identidade. E como tudo isso seria abordado nas aulas de inglês foi o desafio a ser pensado, então apresentar os vocabulários em inglês interligados ao tema trouxe a criatividade para elaboração da sequência didática.

A motivação sobre o tema foi guiada pela curiosidade de compreender na qual em muitas culturas o cabelo é tratado com cuidado na qual destaca nossa beleza. Por exemplo, no mundo afro-americano, o cabelo crespo é celebrado como um símbolo de orgulho e autenticidade. Então em 1970 nos Estados Unidos surge o movimento “*Black is Beautiful*” e de acordo com Clemente (2007):

O movimento foi lançado a partir de lutas civis nos Estados Unidos e difundidos para o mundo, atuando na elevação da autoestima negra e fazendo política, através deste orgulho. Os negros que trabalhavam neste movimento, visando criticar, desafiar e alterar o racismo sinalizavam a obsessão dos negros com o cabelo liso com reflexo da mentalidade colonizada. A população saiu às ruas, com os cabelos Black Powers, trançados, ao natural, mostrando o orgulho de ser negro. Essa estética é um reflexo às origens diaspóricas como um dos principais movimentos de resistência à exclusão da população negra. (Clemente, 2007, p. 08)

O movimento “*Black is beautiful*” foi um marco fundamental para a conquista de representatividade da população negra norte-americana nos contextos político, educacional e social. E nos Estados Unidos teve como centro as lutas pelos direitos civis, iniciado em 1960. Essa ação impactou diretamente na valorização da estética negra, dando ênfase no cabelo natural como símbolo de força, resistência, identidade e orgulho. Seguindo o que Bell hooks (1992, p.9) diz sobre a estética negra “amar a negritude é um ato político em uma cultura que a desvaloriza”. Em *Black Looks: Race and Representation*, hooks (1992), explora como a função da negritude no pensamento da sociedade é definida por experimentos de autoridade e apagamentos, sugere a criação de modelos de imagens que exaltam a beleza e a profundidade da experiência negra. Sendo assim, o movimento *Black is Beautiful* não é apenas um comportamento estético, mas um posicionamento político que luta pelos desmontes das estruturas coloniais e estereótipos criados nesse período, além

de incentivar uma forma nova de observar e valorizar os atributos físicos que constituem a identidade negra.

Da mesma maneira, Angela Davis (1998), em *Blues Legacies and Black Feminism*, estuda como artistas negras tal qual Bessie Smith e Billie Holiday expressaram a dor e a opressão em arte e reflexão política. Essas artistas ao cantarem sobre sofrimento, amor e liberdade, realizaram uma linguagem poeticamente estética e forte, transcendendo a resistência enraizada com profundidade. Davis (1998) aborda como o meio da arte e a estética negra sempre foram mecanismos de crítica social e afirmação da figura negra, no qual está sendo pertinente com a ideia do *Black is Beautiful*, modificar o que foi estigmatizado na motivação de força e identidade cultural.

A autora bell hooks (1992), discute como a mídia e a indústria cultural utilizaram a aparência da mulher negra como mercadoria. Em contrapartida entra na discussão, artistas como Tina Turner e Diana Ross, na qual hooks compartilha que o cabelo alisado ou postiço é várias vezes usado como símbolo de espelho da branquitude e de sexualização do corpo negro, formentando estereótipos e padrões estéticos coloniais.

Ao ensinar a língua inglesa e compartilhar referências afro-americanas já ditas anteriormente como Alice Walker, Nina Simone e Childish Gambino, é possível ter discussões sobre representatividade, colonialismo e identidade na língua inglesa, não só abordar as formas gramaticais e lexicais, mas ter o alcance em que os alunos tenham proximidade com pessoas em que as produções culturais tem manifestações de opressão e críticas. Assim, destacam Nascimento e Vieira (2025), refletir sobre o ensino do inglês sob a perspectiva decolonial é uma maneira de romper com o molde tradicional, embranquecido e eurocêntrico, pois assim reconhece outros jeitos de produzir e viver a linguagem. Particularmente penso que dando ênfase nessa maneira de como aprender inglês baseando-se em histórias reais traz um impacto lógico e emocional, ampliando o repertório linguístico, histórico e cultural, pois essas produções culturais auxiliam os alunos a refletirem o inglês como idioma vivo, viajando por diferentes vozes e experiências e não apenas como expressão exclusiva da cultura branca.

Enquanto metodologia de ensino, buscamos mesclar, a abordagem comunicativa com a pedagogia crítica de Kumaravadivelu (2006), que significa a proposta de um ensino voltado na consciência cultural e na liberdade do aprendiz, e a perspectiva decolonial de Pennycook (2001), que assinala para quem se submete ao ensinar a língua inglesa, significa também discutir as relações de poder que o idioma conduz. Desse modo, interligar o *Black is Beautiful* com o ensino de inglês representou descolonizar a currículo e validar a virtude de existir com domínio, gentileza e voz própria dentro da sala de aula.

Portanto, nesse âmbito o ensino de inglês pode e deve ser um ambiente de reconstituição política e estética, em que a arte e a linguagem negra sejam parte do movimento educativo que deem valor as subjetividades e aclamem a diversidade cultural.

Compreender o significado de ser negro no Brasil é fundamental para pensar o ensino de inglês sob uma perspectiva antirracista. De acordo com dados do IBGE (2022), a maioria da população brasileira se autodeclara preta ou parda, porém essa quantidade maior ainda preenche os piores índices sociais no panorama da saúde, renda e educação. Ao pensar nos modelos no qual o imaginário social é caracterizado por hierarquias raciais, bell hooks (1992) compartilha como a branquitude é utilizada como símbolo de poder e beleza nos povos marcados pelo racismo. A autora compartilha as reflexões sobre como pessoas negras aprendem cedo a assimilar os traços físicos e aparências brancas, por exemplo, a pele clara e cabelo liso, como símbolos de respeito e aceitação social. Tal raciocínio ocasiona o desejo inconsciente de acesso a branquitude e colabora para a rejeição dos próprios traços negros, como o cabelo crespo. No contexto brasileiro essa não é diferente e é fundamental fomentar referências de negritudes no ambiente escolar, pois tornar-se um ato de força e respeito, desafiando os padrões de beleza impostos na sociedade e fortificando a identidade do alunado.

O negro no Brasil é marcado com cicatrizes do racismo estrutural que ocorre diariamente e da exclusão histórica, incluindo as próprias instituições escolares. Kabengele Munanga (1999), em *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*, discute sobre a questão do mito da democracia racial e destaca a situação na qual foi engendrada uma ilusão de igualdade que ocultou as violências e as desigualdades que atormentam a população negra. Para o autor, é necessário desmistificar essa idéia

para entender sobre o quão é estrutural o racismo no Brasil e está sempre circulando nas esferas da vida social e na própria educação.

De maneira complementar, Neusa Santos Souza (1983), em *Tornar-se negro*, explica sobre o desenvolvimento de construção da identidade negra no âmbito de mobilizar a consciência e resistência. Para Souza (1983), ser negro é assumir a sua própria história e negar o local de inferioridade coagida pela branquitude. A reflexão é necessária para entender as barreiras diárias que alunos negros vivenciam ao confirmarem sua identidade em ambientes escolares demarcados pelo racismo. Nilma Lino Gomes (2005), destaca que a escola tem que ser forte no seu papel de favorecer a valorização e o reconhecimento da cultura afro-brasileira como modelo de resistência.

Na obra, *O movimento negro educador* (2017), Gomes enfatiza que a escola tem que ser um ambiente de reexistência e realização de novos conhecimentos, pois o movimento negro historicamente desenvolveu a forma de educar em exercício coletivo e político. Portanto, o trabalho pedagógico enaltece o cabelo, o corpo e a cultura negra é de certa maneira a execução de confronto ao racismo e lugar de possibilidade de reconstrução de identidades

Nesse contexto ter produzido um projeto de intervenção em uma escola pública do interior da Bahia foi tão importante na conquista de compartilhar para a comunidade que ali mora, onde seus conhecimentos, corpos e histórias são marcas de gerações de diferentes culturas e tradições. Acredito que a observação e a escuta das vivências e a valorização da estética capilar funcionou para mostrar o cenário grandioso em que cabelos trazem ancestralidades, resistência e autenticidade.

A fundamentação teórica foi capaz de traçar as informações acerca da identidade racial, o ambiente escolar que está integrado na discussão da história negra como a educação é uma possibilidade de manifesto para guiar contra as opressões sociais, culturais e políticas.

Assim sendo, as reflexões apresentadas, serviram de fio condutor para a elaboração da sequência didática.

ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS

A sequência didática, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é uma estruturação pedagógica nas quais existem fases que auxiliam na observação do desenvolvimento de habilidades detalhadas com propósito nas práticas sociais de linguagens. A construção é realizada por meio de maneiras definidas entre objetivos, conteúdos e atividades, levando em consideração as vivências dos alunos e a característica em que eles estão adaptados.

Com base nessa concepção a produção foi feita com muito cuidado e criatividade a sequência didática integrada ao projeto e aos poucos se modificando para manter o interesse dos alunos pelas atividades, trazendo assuntos contemporâneos e históricos acerca da estética capilar. Entender qual o nível de informação que eles tinham sobre as texturas capilares, os diferentes tipos de penteados, os tipos de cortes e como as tranças surgiram tempos atrás e hoje são bastante diversificados com os penteados. Como os vocabulários desses assuntos acerca da estética capilar pôde se conectar ao inglês, apresentando maneiras de entreter com atividades conectadas as imagens, escritas, sons, assim como jogos adaptados para diversão, competição, desenhos e pinturas, com paciência e buscando manter a motivação dos alunos.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática organiza o ensino por meio de etapas progressivas que envolvem uma produção inicial, intervenções pedagógicas e a reelaboração do gênero trabalhado, possibilitando ao aluno revisar, refletir e aprimorar suas produções ao longo do processo. Essa perspectiva orientou a organização das atividades desenvolvidas neste trabalho, respeitando o ritmo dos estudantes e favorecendo a construção gradual do aprendizado. A sequência didática foi organizada em quatro etapas principais, seguindo o modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

1. **Apresentação do tema:** A introdução e sensibilização sobre o tema “cabelo e identidade.”
2. **Produção inicial:** Analisando as ideias, o comportamento e perspicaz dos alunos.
3. **Módulos de desenvolvimento:** Atividades em inglês com textos, imagens, músicas, jogos e pinturas diante do diálogo de representatividade.

4. **Produção final:** Elaboração de postagens de produções escritas e desenhadas expressando a participação e aprendizado com a valorização da estética negra.

A estruturação da sequência possibilitou acompanhar o progresso dos estudantes e vincular no aprendizado do inglês à valorização da identidade e da cultura afro.

Além disso, a produção da sequência didática foi refletida na perspectiva intercultural, que, segundo Byram (1997), significa envolver a construção da competência de interagir com o outro de forma crítica e respeitosa, compreendendo e valorizando as diferenças culturais. Tal abordagem pode se conectar também com os pensamentos de Claire Kramsch (1993), que debate o entendimento sobre o ensino de línguas como um local simbólico do concílio entre culturas. Trabalhar o tema “Cabelo e identidade” não só possibilitou para os estudantes progredirem as habilidades linguísticas, mas também a prática cultural, compreendendo o inglês como linguagem de acesso as experiências locais e globais. Essa constatação ocorreu a partir da observação da participação dos estudantes nas atividades, do uso ampliado de vocabulário em língua inglesa relacionado às texturas capilares e da capacidade de relacionar conteúdos culturais locais a discussões em língua estrangeira.

Ao ministrar conteúdos sobre as diferentes texturas capilares, penteados, tranças e estilos de cortes, as aulas buscaram trazer a diversidade e identidade racial, que serviram de base para a compreensão dos estudantes de parte de na sua vida escolar e social. Sob um olhar no conhecimento crítico, a experiência também comunica com Pennycook (2001), a proposta de um ensino decolonial na qual é envolvido em questionar as hierarquias linguísticas e culturais. Desse modo, a sequência didática teve um teor político, ao reconhecer a língua inglesa como meio para debater identidade, racismo e pertencimento.

A princípio houve dúvidas em tentar remodelar a maneira de ensino dada ao tema, algumas ações observadas no início do estágio ajudaram quanto a isso, analisar como as turmas agiam com os assuntos da professora regente e os tipos de tópicos discutidos. Foi o ponto de partida para as atividades da sequência didática ir se consolidando, isto é, o auxílio da professora orientadora da disciplina dando o feedback do que poderia ser mudado e/ou mantido no progresso.

Ao todo foram mais de 32 encontros, porém alguns dos encontros tiveram contratempos de reuniões, AC e avaliações externas. Mas cada etapa foi pensada com calma e a apresentando materiais novos conectados ao tema, as aulas ocorreram com 50 minutos no total cada uma.

A PRÁTICA

O momento de entrar em ação como docente foi animador e intrigante ao mesmo tempo, as aulas tiveram seus momentos de desafios e aprendizados andando lado a lado, guiar uma sala de aula com diferentes alunos seja no seu comportamento social e de conhecimento, possibilitou a refletir sobre a prática de ensino, adaptar as discussões e dúvidas nas quais os discentes apresentavam em cada etapa.

Durante a aula sobre texturas capilares, foi observado como os alunos trouxeram expressões preconceituosas internalizadas como "cabelo duro" e "cabelo ruim". Essa atividade revelou a urgência e relevância de práticas pedagógicas que promovam a valorização das identidades negras e combatam preconceitos naturalizados no ambiente escolar. Tal perspectiva é discutida em Munanga (1990), que defende o fortalecimento da negritude afro-brasileira através do reconhecimento e valorização de aspectos culturais, como o cabelo afro. Segundo Ferraz e Massini (2019), alertam sobre uma "educação envenenada", em que a linguagem reproduz e reforça preconceitos raciais, mostrando que práticas como essa atividade são fundamentais para desnaturalizar tais concepções negativas. Essa aula me deixou refletindo o quanto a sociedade é preconceituosa e que desde cedo alunos de menor de idade já sentem e aprendem a compartilhar essas falas que são pejorativas.

Dando continuidade as aulas sobre as múltiplas formas de expressão identitária, ocorreu a atividade em que os alunos foram convidados a desenhar pessoas com *dreadlocks*. Notou-se uma profunda concentração e envolvimento emocional. Essa vivência demonstrou claramente que relacionar a expressão artística à identidade cultural proporciona uma aprendizagem afetiva e significativa. Como comenta Lopes (2015), experiências pedagógicas que abordam diretamente a diversidade étnico-racial não apenas promovem o letramento crítico dos estudantes, mas também contribuem para uma formação docente mais consciente e inclusiva.

Essa ideia também dialoga com Munanga (1990), pois fortalece a autoestima e valoriza a cultura negra, destacando o papel da escola como espaço de afirmação cultural e identitária. Essa aula que dedicou aos desenhos mostrou para mim mais uma vez como é interessante explorar o ambiente artístico utilizando desenhos e pinturas no aprendizado dos alunos. Do ponto de vista de conhecimentos linguísticos a partir dos desenhos foram ensinados vocabulários.

Ocorreu ainda a oficina de tranças realizada no dia da comemoração da Consciência Negra, onde foi possível perceber o forte engajamento dos estudantes, refletido na grande participação em querer trançar seus cabelos. Essa atividade não apenas celebrou a estética afro-brasileira, mas se configurou como um ato educativo e político de valorização da identidade negra. Munanga (1990) enfatiza que ações educativas que valorizam traços culturais negros são fundamentais para fortalecer a resistência e a autoestima, ao passo que Lopes (2015) argumenta que atividades dessa natureza são essenciais para desenvolver a consciência crítica e o letramento intercultural dos alunos no ensino de línguas. Dessa forma, a oficina de tranças exemplifica uma prática pedagógica antirracista e decolonial, conforme sugerido também por Ferraz e Massini (2019). Assim, como a exposição dos desenhos coloridos e atividades ministradas ao longo das aulas tivemos essa ideia de organizar na sala de aula com todos os conteúdos da estética capilar trabalhados na aplicação da sequência didática até aquele momento para que todos apreciassem.

Em outro encontro foi utilizada a música "Natty Dread" de Bob Marley, que permitiu aos estudantes explorarem aspectos linguísticos e culturais relacionados à diáspora africana e à identidade negra. Por meio dessa abordagem intercultural, os alunos puderam não apenas aprender conteúdos linguísticos específicos, mas também refletir criticamente sobre questões raciais, culturais e históricas. Lopes (2015) comenta que abordagens pedagógicas interculturais e críticas contribuem para uma aprendizagem significativa, especialmente em contextos multilíngues e multiculturais. Complementando, Ferraz e Massini (2019) defendem a importância de promover uma educação linguística crítica que combata a reprodução de preconceitos raciais e culturais através da linguagem, tornando a atividade com a música de Bob Marley uma prática alinhada a essas concepções. Aliás, essa abordagem através da música nos mostrou, enquanto alunas de estágio, que apresentar para os alunos o ensino do inglês com conteúdo musical é um desafio

provocante no desenvolvimento da habilidade de escuta (*listening*), os estudantes mostraram um semblante de curiosidade tanto pelas palavras cantadas quanto pelo ritmo transmitido na música que antes dessa aula não era conhecida por eles.

Para finalizar essa sequência de aulas vivenciadas, os alunos foram propostos novamente a produzirem desenhos relacionados à estética capilar. Os alunos tiveram a oportunidade de explorar diferentes texturas e estilos capilares por meio da expressão artística. Durante a atividade, percebi o entusiasmo e a dedicação dos alunos, cada um criando desenhos que refletiam não apenas sua criatividade, mas também suas próprias percepções sobre beleza e identidade. Essa prática pedagógica pode ser relacionada com as reflexões de Lopes (2015), ao defender que atividades criativas na sala de aula proporcionam uma aprendizagem significativa e valorização da diversidade étnico-racial. Além disso, Ferraz e Massini (2019) reforçam que é papel da escola criar oportunidades para desconstruir preconceitos raciais naturalizados, destacando como ações pedagógicas que envolvem arte podem contribuir diretamente para essa desconstrução. Esse exercício reuniu a fantasia de combinar quaisquer cores que os alunos se sentissem a vontade em transmitir aos cabelos. Durante as aulas nós professoras estagiárias ficamos acompanhando, elogiando os trabalhos e encorajando os discentes a tentar as produções, além de tirar as dúvidas dos vocabulários em inglês para o tipo de textura capilar, tranças, estilo de cortes que estavam desenhando e colorindo.

No início das aulas muitos alunos ficavam envergonhados por ter uma mudança de professora na disciplina de inglês, mas com o passar do tempo foram se adaptando. As primeiras aulas quando foi feita a introdução do novo tema no qual seria abordado até o fim da terceira unidade. Foi explicado com detalhes o estudo sobre a percepção dos tipos capilares e ilustrando através de fotos o tempo todo com anotações de palavras-chave em inglês no quadro. Percebeu-se a curiosidade dos alunos expressada através de dúvidas de pronúncias e escritas, houve também pequenas discussões sobre o próprio cabelo entre os colegas e como eles identificavam seus fios capilares, interagindo com esse espaço de descoberta da diversidade da texturização.

Segundo Freire (2019), o ensino precisa refletir a crítica diante da prática, o que significa que o professor sempre precisa averiguar suas práticas pedagógicas para os alunos, entender os desafios e benefícios do tema da aula proposta,

compreendendo que a prática docente é política e transformadora. Se não houver a reflexão, o ensino-aprendizagem se torna maçante e preconceitos e exclusões podem ser reproduzidos com a turma.

RESULTADOS

Cada etapa foram bases para o aprendizado do professor e aluno com a contribuição de tornar a teoria em prática na sala de aula. Foram semanas de planejamentos, ideias criadas, adaptadas e até descartadas. As construções das aulas tiveram seus desafios vencidos e os objetivos alcançados. Cada explicação, materiais de apoio, afetos conquistados, refletiram o quanto é importante o ensino da educação antirracista mediante a disciplina de inglês, especificamente, que resulta em uma formação crítica e inovadora, mostrando que é possível adaptar a metodologias correspondendo as necessidades dos alunos. Mesmo em frente a dificuldade de ter materiais de apoio na própria escola, pois, infelizmente, nem todas as escolas abrigam suportes de materiais variados por questões financeiras, mas o pouco que teve foi possível usar a criatividade para alcançar os resultados desejados.

Fomos inspirados pelas ideias de Paulo Freire (1996), pois a prática manifestou que o ensino é o ato de esperança e diálogo. Só se concretiza o aprendizado quando o professor compreende o aluno como figura histórica e cultural, porque tem a capacidade de transformar a própria realidade por meio da linguagem. Nesse caso, a atividade de leitura crítica do mundo é por meio de cada aula, observando o ensino de inglês também pode estabelecer conexão para a expressão de identidade e conscientização.

Essa dimensão estética e afetiva do aprendizado se aproxima do pensamento de bell hooks (1992), pois reflete na qual entende o gesto de amar a negritude e reconhecer a beleza negra como ato de resistência política. Para a autora, romper com a visão do colonizador é o enaltecimento do corpo e do cabelo negro, porque cria a perspectiva de existir e aprender com liberdade. Então, cada atividade e debate sobre estética negra nas aulas representou o ato de emancipação e amor próprio.

De maneira igual, Neusa Santos Souza (1983) em *Torna-se negro*, ressalta a importância de afirma-se como indivíduo negro, que é um caminho de

autoconhecimento e reconstrução da autoestima frente às cicatrizes causadas pelo racismo. Portanto, os comentários dos alunos durante ações do projeto mostraram como a educação pode ser local de cura simbólica e afirmação identitária.

A consciência negra no Brasil é uma data muito importante, é foi instituído como feriado nacional pela Lei nº 14.759/2023 pelo presidente Lula Inácio da Silva. Essa data é um símbolo diante da memória do Zumbi dos Palmares e a luta do povo negro contra a opressão e o racismo. Nas escolas essa data não é só celebrada com muitas socializações de festejos, mas uma maneira educativa de reviver as lutas que marcaram gerações de dores, hostilidades, mas também apreciar a cultura negra, a identidade racial que permeia por ilustrações artísticas, culinária, instrumentos, obras literárias.

O projeto fez parte desta data comemorativa, foi um momento acolhedor e revelador, pois foram recolhidos os materiais trabalhados nas aulas anteriores na sala de aula para a exposição como se fosse uma galeria adaptada e o nome do ambiente foi Beleza Negra. Arquetou-se varal de barbante para colocar os vários desenhos pintados dos alunos com os rostos e cabelos que denominavam a identidade racial negra, penteados e tranças, os vocabulários em inglês se juntaram nessa viagem capilar, por exemplo: *curly, wave, coily hair, dreadlocks, braids* [...]. O momento da produção de penteados com tranças foi animador, todos os alunos ficaram interessados em ter seus cabelos trançados e faziam filas esperando seus colegas, ao redor da sala foram colados cartazes ilustrativos com teor da beleza negra e os estilos culturais que permeavam.

Ao decorrer da culminância do projeto a emoção que tive com o desenvolvimento com a participação dos alunos mostrou o quanto o aprendizado não foi apenas sobre novos vocabulários da língua inglesa diante da estética capilar, mas uma reflexão política no debate aos preconceitos marcados pela diferença das texturas capilares. A atividade dialoga com as ideias de bell hooks (1992), pois a autora afirmar que se reconhecer belo e digno é um ato de resistência. Ao observarem os seus cabelos sendo valorizados e sendo representados nas atividades, os alunos conseguiram olhar de maneira positiva, quebrando os estigmas e fortalecendo a autoestima.

O processo ultrapassou o campo pedagógico e se transformou em um ato de autoconhecimento, para mim professora-pesquisadora. Através da autoetnografia, houve a possibilidade de entender as próprias experiências que se comunicaram comigo durante o estágio, o envolvimento da prática e as etapas desenvolvidas que foram observadas nos alunos. Ministrando sobre cabelo e identidade impactou no significado de reviver a própria trajetória diante do preconceito e do reconhecimento da identidade capilar, nos desafios e na força de seguir no reconhecimento político e afetivo de educar com propósito antirracista através da língua inglesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como ponto central refletir sobre as relações entre cabelo, identidade racial e ensino da língua inglesa, a partir da experiência vivenciada durante o estágio supervisionado no Ensino Fundamental II. As atividades pedagógicas propostas buscaram não apenas ensinar conteúdos relacionados a gramática da língua inglesa e vocabulários, mas principalmente promover uma reflexão crítica sobre identidade, racismo e representatividade cultural no ambiente escolar.

Ao longo do desenvolvimento das aulas, ficou evidente que o tema da estética capilar como símbolo de identidade racial despertou interesse, curiosidade e envolvimento dos alunos, demonstrando que questões relacionadas à identidade e diversidade cultural são essenciais para uma aprendizagem significativa e inclusiva. Atividades como a oficina de tranças, desenhos sobre estética capilar e discussões em torno de expressões preconceituosas revelaram que o ensino pode se tornar um espaço potente para desconstruir preconceitos e fortalecer a autoestima dos estudantes negros. Despertou para mim, professora em formação, o orgulho de fazer parte na construção de cada detalhe do conteúdo ministrado, no qual ensinar o inglês não é apenas repassar conteúdos aleatórios, mas fazer com que algo do nosso dia a dia seja aprendido de maneira crítica e reflexiva. Os cabelos crespos são alvos de preconceito na sociedade. Por isso, é importante fortalecer a autoestima porque não usar essa temática nas aulas de inglês considerando a diversidade da estética capilar existentes na sociedade?

Os resultados observados evidenciam que a inclusão consciente da temática racial no ensino de inglês contribuiu diretamente para o desenvolvimento da

consciência crítica dos estudantes, fortalecendo o sentimento de pertencimento e valorização das próprias raízes culturais, o respeito pela diversidade cultural diante da estética capilar. Essa experiência também se mostrou enriquecedora para minha formação docente, permitindo compreender o papel social e político da prática educativa, alinhando-me às reflexões propostas por Freire (2019) e Munanga (1990). Não só no âmbito na profissão de ser professora, mas também na vida pessoal, pois me permitiu conhecer a simbologia identitária que o cabelo representa, as suas raízes culturais e como para mim uma mulher parda, de pele clara, de cabelos cacheados me senti acolhida por saber que cabelos não lisos são símbolos de resistência, poder, de beleza autêntica, mas infelizmente vítima das palavras pejorativas, do preconceito racial.

Entre os desafios do projeto pedagógico, destacam-se a necessidade de uma formação docente contínua voltada para uma educação antirracista e a superação das limitações estruturais presentes no ambiente escolar. Já no âmbito da minha própria formação como professora, a autoetnografia evidenciou desafios pessoais que se transformaram em oportunidades de crescimento, permitindo refletir sobre minha identidade, minhas práticas e meu compromisso com uma educação inclusive.

Este trabalho apresenta um caráter híbrido, transitando entre o relatório de estágio e a pesquisa acadêmica, uma vez que parte da prática docente vivenciada no contexto escolar e a analisa à luz de referenciais teóricos e metodológicos. Essa escolha metodológica não configura uma fragilidade, mas uma opção coerente com a proposta da autoetnografia, que legitima a experiência do professor em formação como fonte de reflexão crítica e produção de conhecimento. Assim, o estágio supervisionado é compreendido não apenas como cumprimento curricular, mas como espaço formativo e investigativo.

Por fim, este estudo não pretende encerrar as discussões sobre identidade, raça e ensino de línguas, mas contribuir para a ampliação e aprofundamento desses temas na formação docente e na prática escolar cotidiana. Nesse sentido, acredita-se ser fundamental que os currículos escolares, especialmente nas disciplinas de língua inglesa, ampliem significativamente a abordagem literária e cultural voltada às populações negras. O uso de temas, autores, músicas, imagens e referências culturais que contemplem a diversidade racial são essenciais para desconstruir

estereótipos, valorizar diferentes perspectivas e promover uma educação linguística crítica, inclusiva e antirracista. Acredito que essa reflexão inspire futuras pesquisas e práticas pedagógicas capazes de transformar a educação em um espaço de igualdade, diversidade e valorização das culturas afrodescendentes.

REFERÊNCIAS:

Almeida, Silvio Luiz de Racismo estrutural / Silvio Luiz de Almeida. -- São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen, 2019.

BARBIER, René. A pesquisa-ação. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007, p. 98.

BRASIL. Lei nº 14.759, de 21 dez. 2023. Declara feriado nacional o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Diário Oficial da União: seção 1, p. 1, 22 dez. 2023.

BYRAM, Michael. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997, p. 2-3.

DAVIS, Angela Y. Blues legacies and Black feminism: Gertrude “Ma” Rainey, Bessie Smith, and Billie Holiday. New York: Vintage Books, 1998.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Marcel; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para a oral e a escrita; apresentação de uma metodologia. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

CLEMENTE, Cláudia. A identidade negra na sala de aula: análise de uma proposta pedagógica para alunos da EJA. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2007.

ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony E.; BOCHNER, Arthur P. Autoethnography; NA Overview. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, v. 12, n. 1, Art. 10, 2011.

ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony E. The Purposes, Practices, and Principles of Autoethnographic Research. In: Leavy, Patricia (ed.). The Oxford Handbook of Qualitative Research. New York; Oxford University Press, 2014.(pp. 254-276).

FERREZ, Daniel de Mello; MASSINI, Thalita Cunha Rezende. Relações étnico-raciais e educação linguística em língua inglesa: por uma educação não envenenada. Revista OLHARES, v. 7, n. 2 – Guarulhos, agosto 2019

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 60. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019. Cap 1, sec. 1.8, p.39

GOHN, Maria Glória da. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 28, jan./mar. 2006.

GOMES, Nilma Lino. Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p 204.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra: entre o silêncio e a fala. In: GOMES, Nilma Lino. Educação para diversidade: democratização, ações afirmativas e cidadania. Brasília: MEC/Secad, 2005, p. 165-181.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

<https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/diaspora-africana-voce-sabe-o-que-e>

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In: Educação & Realidade. jul/dez. 1997. p. 15-46.

hooks, bell. Black Looks: Race and Representation. Boston: South End Press, 1992

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Estudos e Pesquisas, n.41. Disponível em: <HTTPS://www.ibge.gov.br/>.

LOPES, C. R. . Diversidade étnico-racial no ensino de língua inglesa: uma experiência através do Pibid. In: VI Encontro Estadual de Didática e Práticas de Ensino, 2015, Goiânia. Anais do VI Encontro Estadual de Didática e Práticas de Ensino, 2015.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, Niterói, n. 34, p. 287–324, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 33, p. 109-121, 1990.

MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 204.

NASCIMENTO, Francisco Arkires Silva do; VIEIRA, Rafael Lima. Abordagens antirracistas no ensino de inglês: reflexões e práticas no contexto escolar. *Revista Em Favor da Igualdade Racial*, Rio Branco – Acre, v.8, n.2, p. 83-99, abr-jun. 2025.

KRAMSCH, Claire. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

KUMARAVADIVELU, B. *Beyond methods: macrostrategies for language teaching*. New Haven; London: Yale University Press, 2003.

PENNYCOOK, Alastair. *Critical applied linguistics: a critical introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

SOUSA, NEUSA SANTOS. *Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.