



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS XIV –  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPGED  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED



NARA PAIXÃO SACRAMENTO  
LINHA 02 – CULTURA, DOCÊNCIA E DIVERSIDADE

**SER PROFESSORA PRETA DE LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA-VIDA DE  
AQUILOMBAMENTOS PARA A DIFERENÇA EM ACUPE- BA**

CONCEIÇÃO DO COITÉ – BA

2025

**SER PROFESSORA PRETA DE LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA-VIDA DE  
AQUILOMBAMENTOS PARA A DIFERENÇA EM ACUPE- BA**

NARA PAIXÃO SACRAMENTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, Linha de Pesquisa 02: Cultura, docência e diversidade da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus XIV, Conceição do Coité-BA, para obtenção do título de Mestra em Educação e Diversidade.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iris Verena  
Oliveira


CONCEIÇÃO DO COITÉ – BA

2025


**FOLHA DE APROVAÇÃO**  
**"SER PROFESSORA PRETA DE LÍNGUA INGLESA: UMA PROPOSTA DE CENÁRIOS**  
**FORMATIVOS PARA A DIFERENÇA EM ACUPE- BA."**

**NARA PAIXÃO SACRAMENTO**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – MPED, em 9 de abril de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

 Documento assinado digitalmente  
**IRIS VERENA SANTOS DE OLIVEIRA**  
Data: 29/07/2025 14:05:56-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor(a) Dr.(a) IRIS VERENA S. DE OLIVEIRA  
UNEB  
Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos  
Universidade Federal da Bahia

 Documento assinado digitalmente  
**JULIANA CRISTINA SALVADORI**  
Data: 04/07/2025 14:52:18-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor(a) Dr.(a) JULIANA CRISTINA SALVADORI  
UNEB  
Doutorado em Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística  
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

 Documento assinado digitalmente  
**KELLY BARROS SANTOS**  
Data: 26/07/2025 15:52:51-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor(a) Dr.(a) KELLY BARROS SANTOS  
Ufrb - UFRB  
Doutorado em LÍNGUA E CULTURA  
Universidade Federal da Bahia

## FICHA CATALOGRÁFICA

Sacramento, Nara Paixão

Ser professora preta de língua inglesa: uma proposta-vida de aquilombamentos para a diferença em Acupe-Ba. / Nara Paixão Sacramento. – Conceição do Coité, 2025. 129fls.

Orientador: Profa. Dra. Iris Verena Oliveira

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Ciências Humanas – Campus IV. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade

1. Currículo. 2. Ensino de Inglês. 3. Educação Antirracista. 4. Escrevivências. 5. Quilombo. I. Oliveira, Iris Verena . II. Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Educação Campus IV. III. Título.

CDD: 370.117

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é um pequeno ato de generosidade da povoada que me acompanhou nessa pesquisa-vida. Inicialmente me alegro por ter sido acompanhada pelo reino espiritual nessa busca e amadurecimento: não posso deixar de retribuir o afeto de Vovó Catarina de Aruanda e Pai Zé Pedro das Pedreiras em quem confiei de olhos fechados e alma calma e aberta. Professor Matheus Araújo, você está comigo sempre! Graças a sua mensagem e trabalho encantador enquanto aluna especial, segui animada para participar da seleção do Mestrado. Os nossos encontros e desencontros, a alegria de ter você no início da caminhada foi meu primeiro presente para seguir uma carreira acadêmica e mergulhar alto! Sigo com minha orientadora e professora Iris Verena Oliveira que surge como uma pessoa que me ensinou o que é ser uma mulher pesquisadora e sobre *arriar* nossas produções em papel sem medo e receio. Obrigada pelas “mãos nas cadeiras” alertando que não devemos nos esconder e nem temer a qualidade de nossas criações: **meu eterno “obrigada” professora**. Do seu jeito e fazendo muito e além, você realiza muitos episódios que nem imaginamos. Como eu havia dito em um encontro em que você lia seu memorial a seguinte frase: você é importante! Aos colegas do programa de Pós-Graduação e ao grupo de pesquisa Currículo, Escrivência e Diferença que entregam sentimento de coletivo, mudança, compromisso e rebeldia que vão abastecendo uma solitude de cada participante para lutas principalmente quando eu já me senti despreparada na pesquisa. Obrigada Rose pela troca e escuta de tudo em todo momento: que as águas do Paraguai nos abençoem e nos renovem! A Pedro Márcio que me auxiliou diversas vezes no MPED e em esferas que ele nem pode imaginar. As mensagens dele me traziam alívio em diversas situações. Espero Pedro, que possa te ver em outros corredores, querido. A professora Rosane Vieira jogando Derrida na caixa dos nossos peitos enquanto nós acreditávamos que não poderíamos e o quanto a sua inteligência e sagacidade encantam. O carinho da Professora Juci, a sua tranquilidade é um bálsamo. Heide, sua chegada foi agitada e cheguei a produzir um capítulo de um livro que eu nem imaginava! Eu agradeço pelo afeto, pelos presentes e espero que “a dama da noite” continue enchendo seu caminhar com ótimas vibrações. A Kelly Barros pelo encontro lindo do trabalho que faz e pela pessoa que

é, potente e atravessada por dramas parecidos com os meus. Me sinto mais potente quando vejo você. Obrigada a professora Cassandra Pontes e as “pontes” que ela trouxe na minha caminhada numa semana difícil que me deu acalento. Professora Juliana Salvadori, obrigada pelo cuidado e afeto me lembrando do impacto dessa pesquisa.

Agradeço a minha família que me sustentou com tolerância para suportar as metamorfoses dessa mulher que foi contagiando de alguma forma quem estava ao redor. Mãe, você merece um tributo por tudo de invisível que a senhora viu e alertou antes de ocorrer e Sofia que é o meu maior incentivo de luta. Filha, não desisti por você existir. Meu pai que seguiu comigo a Conceição do Coité quando eu tinha receio de retornar sozinha e pelo apoio incondicional. Minha irmã que sempre torce e vibra com as situações divididas, com a minha persistência em seguir nos estudos e revezando comigo ao cuidar de Sofia. Estou no segundo intercâmbio porque vocês tornaram possível! Minhas avós de sangue e aquelas mais velhas que me benzeram nas estradas, em Belém do Pará, nas feiras e nas festas me dizendo palavras de conforto sem ao menos ter me visto antes nessa vida. Obrigada Liana por ser uma avó parceira, preocupada e presente para mim e Sofia: te amamos! Feliz por tia Lúcia que está retornando aos estudos e significando o espaço escolar com sua presença.

Sou super agraciada por pessoas maravilhosas nas escolas que trabalho e passo. O cuidado das equipes do CEMAC e do EMPES que trabalho, das turmas que atuo, suas famílias em todos os períodos da minha vida: na minha gravidez, na minha licença, nas perdas e no meu acidente em 2023. Eu acho que a minha caminhada fica macia quando vocês estão presentes. Obrigada Professor Geferson pelo acolhimento, por me ajudar na saída para as aulas do mestrado e por ter se tornado uma pessoa tão querida na minha vida, por dividir tantos saltos lindos que você realizou enquanto pessoa. Agradeço a Kátia Sena, Ângela Araújo dos Santos, Daiane Solano, Evinha, Esdras e a Nena (a lista é longa e todas pessoas são queridas!) Obrigada a Jocimar, Meirediane, Elielza, Tereza, a Gilmara, Heide Andrade, Kátia, Paulo César e todas pessoas da educação que dividiram sorrisos comigo. Alessandra Latorre, Magali Morales vocês moram no meu coração assim como Jilvania Bazzo e Graça Maskell que me acompanham da graduação até hoje. Sigo agradecendo a Escola Municipal Antônio Carlos Magalhães que abraçou Sofia

e suas demandas enquanto estive fora. Obrigada por se tornarem um quilombo para ela me tranquilizando e acalmando-me à distância. Don de Liz é assim que chamo Donminique Santos, uma pessoa querida e uma amiga para minha vida. Que me atravessou comigo tantos caminhos, me alertou e cuidou nas orações e nas bençãos! Ela de longe cuida de mim, me olha e nutre com tanto amor e acolhida. Você sempre foi gigante pela sua generosidade, caminho e simplicidade!

Aqui em Cambridge, não posso deixar de mencionar das pessoas maravilhosas que conheci: Anna Fiorentino, obrigada por tudo! Pelo choro dividido, pela escuta, pelo cuidado imenso que teve comigo nesses seis meses. Por dividir sua família, o contato com Marco, Thomas e Guilherme, por deixar me embolar na sua casa com Luna. Você me deu o abraço de casa inúmeras vezes às sextas-feiras comendo pizza. A professora Kathryn Moeller coordenadora do programa aqui em Cambridge, por nos receber em sua casa, ouvir cada uma de nós, nos abraçar e realmente se importar com nossa presença e a Haira Gandolfi por apresentar agilidade em todas nossas necessidades mesmo com tantos compromissos. A Amilcar Araújo que nos acompanhou até a porta dos nossos colleges, cuidando e escutando a todo instante: um guardião. A Tyler Denmead que foi um orientador encantador enquanto estive nesse período e fui agraciada com diversas contribuições que ele trouxe a minha pesquisa. Que pessoa maravilhosa! A Melissa, Sohanne, Michelle, Connor, Tyra, Zach, Lydia, Sasha, Mafer, Shahnnaaz, Joe Éireann pelo amor e companhia que tivemos. Eu amo vocês!

Não posso me estender, mas sei que as pessoas que contribuíram na minha vida estão presentes nessas linhas de alguma forma. Meu imenso agradecimento por saber que o meu avanço foi possível por contar com você de alguma maneira e que todas as passagens e presenças/ausências foram fundamentais para seguir e isso me enriquece. Obrigada!

*We want freedom to land!  
We want freedom to teach!  
And freedom to love...  
We want freedom  
Michael Burawoy (1947-2025)*

## RESUMO

Essa pesquisa de mestrado trata de questões étnico-raciais numa escola de território quilombado no distrito de Acupe, pertencente a cidade de Santo Amaro na Bahia. Nesse estudo, pergunta-se de que forma os estudos sobre currículo e a educação antirracista podem contribuir em outras produções sobre o ensino de Inglês como segunda língua no Centro Educacional Municipal de Acupe, CEMAC, na diferença. Há uma forte presença hegemônica nos documentos curriculares e no ensino a partir de pressupostos do Norte Global (Mota-Pereira, Baptista,2022) que castram possibilidades de existir no idioma e excluem corpos negros de produções curriculares que conversem com significações (Lopes,2015) de aprendizagem com o que circunda em suas vidas. Para além, essa pesquisadora atravessa contingências no momento de dialogar com as turmas do CEMAC e com o corpo docente para pensar em espaços de quilombo para além da territorialidade (Nascimento,2022) como refúgio para a fabulação de relações, através da educação antirracista que acolha esses corpos e suas demandas em pautas singulares nas atividades da escola. O compromisso ético com as turmas permitiu a construção de uma rede de afeto, abertura e escuta para (re)conhecer e acolher diversidade nas produções em sala. O contato com as/os professoras/es do CEMAC assumiu um caráter quilombado que demonstrou através de uma investida interior, para que as/os colegas através das escrituras (Evaristo,2020) pudessem ou não aproximar ligações com/entre as/os estudantes quanto ao racismo, em diálogo com a ideia de testemunho (Anzaldúa, 1987,2000) e a possibilidade de reconhecer esse trabalho coletivo como lugar de desabafo, de (co)criação em espaço de liberdade, compartilhamento (Nascimento,2007) e acolhimento nas dores que também enfrentamos enquanto profissionais negras/os na educação. Ao longo dessas apostas da pesquisa em caráter transnacional, foi perceptível a combinação de esforços para reforçar histórias de inspiração para corpos negros em espaços de poder e especialmente para pesquisadoras negras-mães seguirem com suas propostas-vida e ocuparem oportunidades de reparação social. Dessa forma, como proposta de produto, a elaboração de um manual que acenda um diálogo sobre viver uma experiência em programas de internacionalização, para essas mulheres em específico, entendendo que essas propostas-vida para incentivar também respigam em corpos discentes negros da escola pública que testemunham sonhos se concretizarem e se inspirem e disputarem oportunidades antes negadas.

**Palavras-chave:** currículo, ensino de Inglês, educação antirracista, escrituras, quilombo.

## ABSTRACT

This master's research addresses ethnic-racial issues in a school located in an area historically inhabited by quilombos in the district of Acupe, part of the city of Santo Amaro in Bahia. The study asks how curriculum studies and anti-racist education can contribute to other approaches of teaching English as second language (EAL) at the Municipal Educational Center of Acupe (CEMAC) in relation to difference. There is a strong hegemonic presence in curricular documents and teaching, based on assumptions from the Global North (Mota-Pereira, Baptista, 2022), which limit the possibilities for existence in the language and exclude Black bodies from curricular productions that engage with the meanings (Lopes, 2015) of learning in the context of their lives. Furthermore, the researcher navigates challenges when engaging with the CEMAC students and faculty to think about quilombo spaces beyond territoriality (Nascimento, 2022) as refuges for the creation of relationships, through anti-racist education that embraces these bodies and their specific needs in the school activities. The ethical commitment to the students allowed the construction of a network of affection, openness, and listening to (re)cognize and embrace diversity in classroom productions. Interaction with the CEMAC teachers took on an "aquilombado" character, demonstrating an inward journey, so that colleagues, through their *escrevivências* (Evaristo, 2020), could connect or not with the students' experiences regarding racism, in dialogue with the idea of testimony (Anzaldúa, 1987, 2000) and the possibility of recognizing this collective work as a place for confession, co-creation in a space of freedom, sharing (Nascimento, 2007), and welcoming the pains that we also face as Black professionals in education. Throughout these transnational research bets, the combination of efforts to reinforce stories of inspiration for black bodies in spaces of power and especially for black mother researchers to continue with their life-proposals and occupy opportunities for social reparation was noticeable. Therefore, I believe that the product proposal is to create a manual that will spark the desire to dream and live an experience of internationalization, in academic spaces for these women in particular, understanding that these life-proposals also impact black student bodies in public schools who witness dreams come true and are inspired and compete for opportunities that were previously denied.

**Keywords:** curriculum, English teaching, anti-racist education, *escrevivências*, quilombo.

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
1. VIVENDO CONCEITOS: aprendendo a falar a partir das travessias em um memorial .....	16
2. PRÁTICAS CURRICULARES DE LÍNGUA INGLESA: educação antirracista em território quilombado e transnacional.....	35
2.1 O CENÁRIO DA PESQUISA EM PERSPECTIVA TRANSNACIONAL: dilemas e riquezas.....	54
3. REVENDO CONCEITOS: quilombos, afetos escrevíveis com/ entre as (os) estudantes do CEMAC.....	64
3.1 COMO FALAR DE QUILOMBO SEM SER UM?.....	72
3.2 GESTANDO ESPAÇO-QUILOMBO.....	75
4. A CONVERSA COM AS/OS PROFESSORAS(ES) DE INGLÊS: de silêncios a (outros) movimentos .....	85
4.1 AS CONVERSAS E A INVENÇÃO QUILOMBO TALKS: que ventos me levam?.....	112
4.2 VIVÊNCIAS, AFETOS E MOVIMENTO DE (AUTO)FORMAÇÃO: tem produto para tudo isso?.....	117
5. HÁ MUITO A CONSIDERAR.....	126
REFERÊNCIAS.....	130

## APRESENTAÇÃO

O processo de escrita é um processo de alagamento. Tornar-se uma afirmação de existência e subjetividade contidas por agências hegemônicas que insistiram em nos preencher de vazio e normas sufocando existências. Eu considero um alagamento um movimento de entrega e permissão ao entrar na água até a cabeça para receber o que vier, lidar com o que se pede/pode e pedir arrego quando sozinha não for alcançável. É aprendizado sem interferência, porque é inútil pensar em mudanças ficando numa linha que materializa um pesadelo, binarismos enquanto somos guarda-chuva de produções e possibilidades obedecendo uma lógica que não concordamos, enxergar uma caixinha, só formaliza a presença de uma força manipuladora que estabelece uma fronteira da omissão.

Eu exercito escrever com o coração emocionado e alagado de contatos, sentimentos, pensamentos e sensações: de raiva, de amor, da energia do sagrado e do acolhimento. Sempre em vigília de repetir ensinamentos borrados, subalternizados que reclamam reparações, rachando o banho de transparência. A pesquisa mostrou valores poderosos como:

Entender insegurança;  
Saber quem a provocou;  
Por que foi provocado;

Desejo levantar esses três pontos porque entendo que alguns saberes são internos e não fazem sentido ou não caberiam se explicados e porque tem muita raiva envolvida.

Enxergar insegurança só foi possível através de sonhos, lutos e acontecimentos. Sonhos desenhados pelos alagamentos da leitura e de cada respiração pela busca incessante por pessoas que não conhecia e fizeram a minha história valiosa. Recentemente, li sobre Guerreiro Ramos, Glenn Ligon, Leolinda Daltro e tanta boa gente. Fiquei lembrando que o marido de Lélia Gonzalez cometeu suicídio ao meio que minha mãe dizia que essa conversa de que “consciência não ter cor” é conversa de branco. Para mim, alagamento é isso. É dialogar submersa e

intensa entre/com a vida do povo que eu pertenço, da luta e lutos, da raiva em me rebater com a injustiça e a aceitação de que preciso estar mais diferente e vigilante.

A insegurança é um plano regulador colonial incutido por um diretor criminoso que orienta por medo, esvaziamento, insignificância, anulação e covardia. Essa escrita é costurada no reconhecimento e enfrentamento dessa insegurança. E principalmente por já saber quem a provocou para me exterminar e se eu for criar respostas prontas, caio no jogo entre vilã e mocinha. Nesse combate, apresento à leitora / leitor os largos caminhos que iremos percorrer. O terceiro ponto dessa conversa em forma de pesquisa é apontar os esquemas que nos colocam umas contras as nossas. Que provocam crises em grupos e alianças com o receio de que o projeto de insegurança da colonialidade ruir. Escrevo aqui da mesma forma que a discriminação racial opera: sem nomes deles, poucos registros e enganos safados, requerendo saídas mestras para dizer que foi "uma brincadeira" e nos tornar-se mulheres doentes e paranoicas. Nomes? A esse povo criminoso?! Não terão: devolvo a eles e elas a dose do anonimato mesmo conhecendo cada um/uma a partir das cicatrizes sociais e carnais de tantas histórias. Aqui, *o B.O é mais embaixo*.

Observe que inicio essa pesquisa conversando com alguns termos. Primeiro, preciso mencionar que escolhi falar da aula de "Inglês" e não "Língua Inglesa" para manter uma aproximação e informalidade na conversa. Também opto por não utilizar "componente curricular" na escrita, porque desejo corroer essa relação hierárquica que paira no ar, quando esses termos são utilizados. Sinto que o termo "Língua Inglesa" abraça uma noção de unicidade, de uniformização e distanciamento. Não gosto dessa sensação e prezo pela escolha do termo comum "Inglês". Essa opção segue como estratégia de ter uma abertura com quem lê esse texto, simpática de que uma boa conversa começa quando alguém cede para o diálogo, não como discordância dos teóricos e das evoluções dos estudos para mudança dos termos, então me resumo a uma escolha pessoal semântica.

Estudar Inglês nessa água cinzenta e poluída de conhecimentos truncados e violentos é cruel. Principalmente quando há obrigação de venerar o outro considerado oposto a mim, sentada em um lugar "menor" da história para aprender uma língua que nos ofende em desconsiderar nossa presença, principalmente da forma que foi apresentada nas escolas públicas de Educação Básica do Brasil,

marcando corpos negros e periféricos alheios a essa oportunidade, conferindo a certeza de serem dizimados e desumanizados. Um exemplo é uma lista.

A realidade do espaço-escola corroído de práticas coloniais nos documentos normatizadores que exigem disciplina e performance por inteligência homogênea em códigos e dicotomias ainda avança. Um saber por competição, certo ou errado, bom ou menor são comportamentos frequentes. O espaço escolar é caótico demais para atender uma excelência e ISOS, ainda bem. Nesse mesmo cenário, há profissionais sobrecarregadas, cansadas e assediadas que entram na luta por melhorias, mesmo ensebadas de manuais de regras de comportamento, não tão abertas a se inundarem por suas razões particulares: "Aí já é demais Nara: isso eles não irão aprender! Eles não sabem nem português", "Só mexem a bunda no paredão, estão de ressaca" é o que somos doutrinadas a repelir e repetir. Sempre respondo com sorriso e risada debochada, porque eu sei que é isso mesmo e que bom que essa galera se permita estar no naípe baiano, subvertendo regras num cenário social de abandonos.

Nesse movimento aposto que essas/esses estudantes entendam que é permitido produzir vivendo pois o *mundo lá de fora* com o de dentro da escola não se separam nem por mágica. A insegurança estará do portão de entrada até a fila da cantina, disparado pelos corpos pretos que açoitam termos como capatazes do mato a outros corpos pretos na fila do lanche e reforçam que "assim elas/eles não serão nada", "não tem futuro e só querem brincar" e por aí vai.

O diálogo é tenso porque esse projeto pulsa valente no momento em que você lê essa apresentação. Tensionar um alagamento em mim e contagiar colegas próximos, ouvir as/os estudantes é um exercício para entrar numa disputa política curricular. Disputa essa que atravessa o jogo que estamos inseridos e induzidos para repetir barbárie, no ensino de uma segunda língua, colonial para ser conjurado em outra significação, ocupação e formação coletiva de espaços aquilombados para como escola (porteira, auxiliar de disciplina, aluna, auxiliar de serviços gerais, professora, mãe e quem quiser chegar) produzir algo diferente, outro significado e sentido de aprendizagem que eu não posso nomear porque é (im)previsível, mas não concordo com esse atual, posto numa escola de território quilombola, no distrito Acupe, na cidade de Santo Amaro, no estado da Bahia.

Em alguns momentos, chamarei essa pesquisa de conversa pelo desejo que ela alimente perguntas, atravessamentos e outras pautas educacionais de professoras negras, de pesquisadoras que fazem bico e dão *muxoxo* porque não se curvam dóceis e vão virar a escola pelo avesso, questionando hierarquias curriculares, violências e exercício de repetições epistemicidas. Povoada de histórias (quem falou que eu ando só?<sup>1</sup>) apresento um caminho nessa pesquisa que abraça conceitos vividos da pesquisa, os (des)encontros da vida, do contexto escolar e dos estudos e contingências enquanto mulher, nordestina, mãe solo negra, professora-pesquisadora.

Essa permissão que tenho aceito em escrever em terrenos inseguros é pra fazer a travessia e me alagar daquilo que me forçaram a esquecer e substituir por análises e êxitos. Alagar é pesquisa: ler e respirar fundo, chorar de raiva e alegria e entrar em um buraco sem fim de rostos, nomes e trajetórias omitidos na história das minhas ancestrais que chegam em lotes pela pesquisa. Falando em "minhas" informo que essa escrita não fala só de mim pois é abastecida pelas escrevivências de Conceição Evaristo (2020). É como um terceiro olho ao falar das vidas de mulheres negras marcadas por abusos e belezas, que eu sinto quando leio e sei que outras mulheres "escrevem se vendo" como diz a minha orientadora Iris Verena Oliveira (2023) e reconhecem nos corpos aquilo que uma de nós viveu. Além disso, o texto tem um outro exercício de mencionar o feminino em primeiro lugar. Primeiramente pelo lugar em que a pesquisadora ocupa em observar anulações constantes dessas bravas coloridas mulheres, é uma homenagem a elas e uma forma de romper com a neutralidade da escrita que é ditada como masculina, norte global, branca e *correta*.

Início a pesquisa conversando com os conceitos vividos que naufragam na chegada ao Mestrado Profissional Educação e Diversidade em Conceição do Coité, na Universidade do Estado da Bahia. Acredito que essas narrativas elucidam o meu propósito em estudar no campo educacional. Sigo nesse texto dividindo as proximidades da vida e da pesquisa no capítulo "VIVENDO CONCEITOS: aprendendo a falar a partir das travessias em um memorial" com o intuito de trazer

---

<sup>1</sup> Música composta por Sued Nunes, lançada em Julho de 2021. Clipe: Povoada- Sued Nunes. Disponível em / <https://www.youtube.com/watch?v=dIFzUVxAb8c/>. Roteiro e direção: Reifra. Fotografia: Thacle de Souza e Poliana Costa. Produção: Leandro Conceição e Reifra. Figurino e Maquiagem: Reifra Montagem. Edição e finalização: Carlos Henrique de Souza.

uma apresentação das minhas trajetórias até aqui, as contribuições e reformulações que contribuem com outras forma de ser no mundo.

Sigo conversando em mais três capítulos sobre algumas lições dessa pesquisa. Início com o capítulo intitulado “PRÁTICAS CURRICULARES DE LÍNGUA INGLESA: educação antirracista em território quilombado e transnacional” conversando sobre as práticas curriculares de Língua Inglesa num viés emocionado e pulsante, colocando as trajetórias de vida que me testam a persistir nesse caminho de resistência e produção, dialogando com os espaços, teorias e disputas estudantis no CEMAC e os documentos orientadores do Currículo desenhado pela Secretária Municipal e alguns questões levantadas sobre o Observatório da Língua Inglesa da British Council do ano de 2021.

No capítulo “REVENDO CONCEITOS: quilombos, afetos escreviventes com/entre as (os) estudantes do CEMAC” trato dos afetos com e entre as(os) estudantes do Centro Educacional Municipal de Acupe, CEMAC, para além de transmissão de conteúdo para estabelecer um trajeto para um espaço-quilombo em potencial conversando com as escrevivências nesse caminho. Sigo na ideia de que só pensar em mudanças representativas no material didático ainda admite auxílio e aposto nas construções com as turmas do CEMAC, suas aflições e os contextos que circulam diariamente. No capítulo “A CONVERSA COM AS/OS PROFESSORAS/ES DE INGLÊS: de silêncios a (outros) movimentos” divido como foi a experiência de trabalhar com as turmas/ colegas docentes no CEMAC e as percepções de como foram as duas experiências indo pela percepção de quilombo de Beatriz Nascimento (2007, 2021,2022) como mecanismo com e entre/com as turmas, o corpo docente da escola, rascunhando um produto para essa pesquisa que insiste em seguir um caminho cismado, atraído por rotas que sejam concluídas pelos atravessamentos e os imprevistos que sugerem outros passos, incluam o que circunda o território de Acupe pro mundo como trilhei no estágio sanduíche na Inglaterra. Essas conexões fortalecem um jogo para reduzir o caminho das pedras e convidar mais negras-mãe para a gira. Assim, penso em produzir um material que conte o caminho das pedras, que inspire valor da presença dessas mulheres no intercâmbio e no retorno ao seio familiar, escolar-social, permitindo uma presença de corpo política e de representatividade de que esses espaços serão ocupados pela disputa da inserção de novas/outras narrativas e corpos. Vai ter mulher preta pesquisadora no mundo!

1. VIVENDO CONCEITOS: aprendendo a falar a partir das travessias em um memorial

*A voz de minha bisavó  
ecoou criança  
nos porões do navio.  
ecoou lamentos  
de uma infância perdida.*

*A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.*

*A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
no fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela*

*A minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue  
e  
fome.*

*A voz de minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.*

*A voz de minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato.  
O ontem – o hoje – o agora.  
Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância  
O eco da vida-liberdade.  
**Poema Vozes-Mulheres  
(Conceição Evaristo)***

Uma voz significa para mim além de um simples som, simboliza passo e movimento. É no momento que a voz é dita, que se materializa, apresenta a marcação de um lugar, uma comunicação ou defende um pensamento: risca sua presença como os pés que cravam o chão com alegria ou tristeza, sem economias, mas com liberdade. Toda vez que os corpos pretos são silenciados, tem suas vozes arrancadas ou amordaçadas, uma nova manobra é elaborada exigindo criatividade e resposta de resistência. As nossas vozes sempre procuram resistir, vão se

erguendo, mostrando que a luta ainda não terminou. A voz “revolta no fundo das cozinhas alheias debaixo das trouxas” demonstra a presença de um silêncio incompatível e brabo assim como os gritos de Tia Hester<sup>2</sup> contra seu colonizador afirmando que a submissão não é do feitio do nosso povo. Nós paramos para adormecer, mas não estamos derrotadas e nem conformadas. A minha voz ecoa as injustiças vividas por minha avó em resposta ao racismo velado e disfarçado que atua intensamente, reverberando essa experiência em nossos corpos como intuição ancestral.

Ter uma voz e ter grande escuta é sempre uma ameaça para aqueles que desejam nos calar, no intuito de repetir uma barbárie, manter um estado lucrativo e sugador de almas e territórios para eximir esses grupos da responsabilidade dos crimes praticados, para atender a fins particulares. Assim como afirma Grada Kilomba (2019) existem verdades que precisam ser escondidas para evitar revoltas e apresentar a consciência do estado apavorante e desumano que estamos expostos. As cicatrizes são inúmeras, mas não perdemos a intenção de falar de outras formas, denunciar e criar nós mesmas as nossas narrativas.

A busca incessante por uma voz está relacionada com a procura das minhas raízes. Do cheiro de lenha queimando no quintal e nas brincadeiras pelos quintais da Muribeca, distrito de São Francisco do Conde na Bahia, no meio das atividades escolares em Salvador que falavam de um norte global que não parecia comigo, mas era forçada a gravar nomes e histórias para ter êxito nos testes e provas. Eu participava sem consentimento de um jogo de amnésia, de apagamento das minhas heranças e riquezas porque tudo era sobre aqueles da cor diferente da minha e nada sobre mim.

Sigo me perguntando: Como elencar tantos inícios de atravessamentos de Nara? Uma mulher negra soteropolitana, neta de Osvaldo marinheiro e Maria da Luz marisqueira e de Maria Hilda, mulher guerreira que aventurou o sustento nas ruas cariocas como trabalhadora do lar para criar meu pai, Valmir Dias Sacramento e minha tia Raimunda Valdeci. Raimundo Nonato, com quem meu pai tanto se parece fisicamente e foi genitor dele, não aparece nessa narrativa porque a minha avó

---

<sup>2</sup> Tia Hester foi a tia do escritor e ativista abolicionista americano Frederick Douglass que narra no seu livro *Narrative of Frederick Douglass*, as atrocidades vividas como escravo no campo de plantação dos Estados Unidos assim com sua tia que resistia ao comando do dono das terras em que eram escravizados. O livro foi escrito pelo autor em 1855.

paterna gerou e gestou uma criação solo, assim como eu e diversas mulheres negras brasileiras fizeram e fazem.

A minha escrita corre nas veias das histórias daquelas que são muitas vezes minimizadas e reduzidas. Reclamar pelo espaço dessas mulheres negras e suas próprias histórias é o que faz uma outra “gramática” e uma “luta antirracista e de opressão de gênero que instituem o feminismo negro como *topos* político” (Moreira, Cardoso, 2020, p.132) e opera contra a dominação branca heteronormativa atual. Seguindo uma outra lógica dos documentos, honro mulheres como minha mãe, Marluce Paixão, nasceu na cidade de Maragogipe e meu pai Valmir Dias que é oriundo da fazenda Muribeca na cidade de São Francisco do Conde, ambas no estado da Bahia.

Maragogipe faz parte do Recôncavo Baiano, assim como São Francisco do Conde, e é uma cidade marcada pelas passagens de *saveiros* e navios, levando e trazendo famílias da cidade de Salvador para aquela região. Mamãe Jardilina, Mamãe Dazinha, figuras femininas fortes na criação minha mãe que quando pequena transportava água do rio para casa delas, pegava frutas no caminho e caçava pássaros para comer, mesmo amedrontada das cobras *cainanas* (assim que eram chamadas) do Poço do Banho ou dos *Arrosá* para agradar aquelas senhoras que já fizeram o papel de criarem os meus avós maternos. As duas mães narradas representam muitas das mais velhas que criaram e lutaram pelas heranças que recebi. Nomear o *real* parentesco não era importante para minha mãe, mas sim viver as relações de afeto e companheirismo. Recentemente, ela as nomeia como suas avós, já que fomos ensinadas mais a sentir do que categorizar.

Assim como minha mãe, a professora Leolinda Daltro também é maragogipana, conhecida pelo apelido de “mulher do diabo” por ser sufragista e ter se divorciado do marido para seguir seus próprios caminhos. Leolinda foi fundadora do partido republicano feminino no país. Assim como ela, minha mãe é uma mulher maragogipana educadora, apaixonada por assistir e oportunizar aquelas/es que necessitam. Conheci Leolinda nas rodas e voltas que o mundo dá, através de uma educadora nas aulas de Inglês que eu ministrava, que se tornou uma grande colega e admiradora: a Professora Doutora Cleidiana Ramos, que fazia parte do quadro docente da Universidade do Estado da Bahia, UNEB, do Campus XIV, Conceição do Coité, instituição em que realizo a presente pesquisa neste momento.

Narro parte das minhas histórias por agora, pois me recordo que foi assim que eu me apresentei no Componente “Docência e Diversidade” Programa de Pós-graduação Profissional em Educação e Diversidade, enquanto estudante regular do mestrado no primeiro semestre, em Conceição do Coité, no território de identidade do sisal baiano. As aulas eram ministradas pela Professora Doutora Rosane Vieira e foram encontros-redemoinhos para pensar que modos de pesquisa queríamos dedicar e as amarras que era preciso desatar. Quando eu afirmei nos primeiros encontros que meu anteprojeto de pesquisa tratava de aulas de Inglês em uma escola pública no território quilombola através de uma educação antirracista, Rosane riu e disse ironicamente: “Não é à toa que sua pesquisa tem tudo de você, não é?” e eu não tinha percebido. Lembro dessa pergunta porque percebo que essa pesquisa me escolheu e o quanto de mim eu apaguei sendo treinada a elencar e valorizar outras histórias. A voz estava *miudinha* ali procurando força para ficar mais forte e confrontar essas verdades plantadas.

O que eu falo, defendo e reflito está diretamente relacionado com essas vidas que me alagam, me visitam e estão escritas em mim. Estou colocando a palavra *vida* no plural porque quero marcar o espaço de que existem outras pessoas envolvidas no meu crescimento, nas formas de pensar que carrego hoje e transformam o que eu vivo em refração. A mandala que eu desenhei no primeiro encontro da disciplina, quando pedido pela professora Rosane com intuito de explicar ou simbolizar o nosso entendimento do componente ministrado por ela, aparece na minha imaginação muito mais disforme e mutante do que antes.

Esse movimento de mudança fica sempre vivo ao escutar a canção “Na Moral” da banda Cidade Negra, na qual recordo das histórias atravessadas e das trocas até chegar ao espaço acadêmico do Mestrado Profissional. Percebo a investidura de adestramento das formas de ser no mundo que ocorre a partir do alimento dessas verdades miméticas sobre uma única forma aceita de como de agir enquanto pesquisadora e assim me encontrar. Toni Garrido canta:

É que eu insisto transparecer  
 No que eu acredito, sem ressentimentos  
 E há tanta gente pra convencer  
 E que sei que sentem  
 O mesmo o que eu sinto

Eu “insisto em transparecer”, intui expor o que foi apagado pelas agências androcêntricas de poder e controle, nos negando saúde para nos cuidar, educação para acessar oportunidades e trilhar qualquer passo que escolhermos. Quero alagar a pesquisa com modos de vida da minha avó que ancestralizou aos 94 anos afirmando que estaremos nos espaços dos *bacanas* com nossas roupas, jeitos, puxando uma a uma para essa sala e tendo *os brancos* nos servindo, adicionando com a fala minha tia-avó paterna, Tia Neném em meio a altas risadas. Eu escolho o alagamento para que possamos nos preencher do tempero que somos, das nossas formas de vida e resgatando aquilo que fomos ensinadas a desvalorizar ou obrigadas a esquecer por que já compreendo que “o terror tem uma história e é profundamente atemporal” (Sharpe, 2023, p.18).

Volto a letra da música e fico reativa ao trecho “há tanta gente para convencer” porque me remete às armadilhas que o racismo nos coloca. Essa quimera sempre se remodela, assumindo outras manobras e movimentos para se manter no controle, nos violentar, nos aniquilar e ultimamente nos separar. Exemplo dessa operação máxima foi a perda da pasta de um Ministro negro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil, vítima de uma investigação de assédio e a avalanche desse escândalo provocou no Movimento Negro, nas lutas e pautas ganhas ou em andamento, com o objetivo de nos estremecer, de reduzir passos e nos fazer perder o brilho e a esperança de que permaneceremos em luta. Qualquer denúncia é feita para abalar a nossa estrutura de forma que percamos o movimento aquilombado e sucumbamos. Assim como o racismo se reinventa, precisamos pensar em movimentos que também nos alertem dessas armadilhas, ataques e nos armem com defesas.

Alagar a nossa rota é uma forma de combater o inimigo com nossa força e segurança, mas não é uma tarefa fácil, pois ainda estamos fragilizadas de longos períodos de dominação e manipulação. Escutar na sala de aula o mínimo sobre personagens negros, as batalhas da história com poucos nomes e rostos que retratem para além da dor e da escravidão ainda ocorre. A minha lembrança histórica escolar ocorria dessa forma: todo tema relacionado ao continente africano era reduzido a feiras das nações, vídeos da geografia da vegetação africana e os famosos safáris como perspectiva única e comum no cotidiano do estudo e o

saudoso Egito que parecia mais distante do que atual e presente na rota internacional. Era discutido o menos possível sobre nosso povo.

Essas narrativas roubadas, autores negros embranquecidos e nossos nomes ancestrais apagados são as cicatrizes visíveis dessa violência. Grada Kilomba (2024) retrata sobre a divisão violenta das terras africanas em nações, partindo de uma construção ocidental, dizimando povos, desrespeitando tudo que já existia antes, a partir de uma classificação irresponsável e arbitrária ao bom proveito colonial. Enxergar essas manobras nos rebela a pensar nas omissões e contá-las, ficcioná-las de alguma forma para responder a um vazio com nossa ameaça enquanto libertas e autônomas.

Mesmo com tantos abalos, nos refazemos a grandes saltos, reestruturando a nossa base, criando outros rumos. A professora e orientadora dessa pesquisa de Mestrado Profissional Iris Verena Oliveira discute, provoca durante as aulas da Pós-graduação e nos encontros do Grupo de Pesquisa Currículo, Escrivivências e Diferença sobre esses assaltos que sofremos e de que forma podemos nos refazer pensando o cenário profissional que atuamos enquanto professoras da rede pública da educação básica. Dividindo abusos, assédios e cansaços entranhados com as discussões dos textos lidos e nossas vidas em processos. No II Seminário Internacional Conversações na Mesa de Abertura - Corpos, Currículos, Poéticas e Políticas de vida, Iris Verena Oliveira (2024) aborda as estratégias do contato acadêmico e do reverberamento das ações feitas para chacoalhar os cenários dominantes, para implodir o que nos desafia.

Eu tenho buscado seguir uma trajetória que envolve o compartilhamento de referências, escritas coletivas e ocupações em bando por entender que uma das armadilhas desse espaço é justamente a atuação individual a partir do lugar de exceção (Oliveira, 2024, online).

Sabermos que não estamos isoladas e sozinhas nessas batalhas, torna a travessia diferente porque como canta Toni Garrido na canção acima “eu que sei que sentem o que eu também sinto” como confirmação de que não estamos loucas ou delirantes. Nunca foi coincidência ou *mimimi* ser a única aluna negra dos grupos de um famoso curso de idiomas. Ser uma *cidadã do mundo* desse espaço de idiomas não representava em nada os finais de semana regados às *benças* ajoelhadas e a comida de dendê garantida da Semana Santa. Isso não pertencia a

logo da instituição de idiomas. Não havia lugar para falar dos cajueiros de Tia Noêmia e das carreiras de boi da roça. Tudo isso ficava no esquecimento para fabular e dizer que ganhei vários ovos de Páscoa no período religioso: única pergunta que era interpelada quando retornava do feriado: os bens adquiridos e não os sentimentos vividos. Eu já sabia que precisa usar uma máscara, para não ser ainda mais violentada nesse espaço.

A minha presença no curso só era nutrida pela paixão pelo idioma e pela incapacidade de enxergar o racismo velado como ele realmente se mostra: vivo, latente e pulsante. Uma colega de sala me chamava de “maluca” porque eu sempre cumpria com todos os deveres de casa do curso de idiomas e realizava as agendas pedagógicas dos cursos, dentro e fora de sala. Sem contar com o papel forte da minha mãe afirmando que eu não tinha *querer* e iria concluir o curso “custe o que custar”. Essas escaras perambulam no meu corpo sempre e escrever na academia é dar voz a uma dor e procurar “aprontar” para seguir.

Essa postura de “não poder falhar”, ser a aluna de boas notas era uma corrida constante: eu contra o mundo. Esse mecanismo “se faz representar por um redobrar permanente de esforços, por uma potencialização obrigatória de suas capacidades” (Santos, 2021, p.39) na intensa procura de atingir um objetivo: ideal de igualdade ao branco. Os *elogios* de ser uma aluna exótica e não bonita ou inteligente são eventos de expurgação do contrário e do errado, uma dicotomia cotidiana para uma uniformização, com o intuito de controle da voz e do corpo, negando essa forma de ser no mundo que precisava ser corrigida, confirmando ações para obedecer a uma linha reta sem indisciplina.

A necessidade de estar nos primeiros locais, sendo elogiada e recebendo as notas ótimas era um requisito primordial. Esse é um trauma que ainda carrego, principalmente no meu exercício de conseguir compreender os outros e suas dores, mas ainda sou exigente comigo mesma, carregando a crença inconsciente de que toda mulher negra é guerreira e forte, imune a dor para justamente garantir a melhor produção na tentativa de não ser descredibilizada. Essa posição frágil e essa estratégia perversa é comum nos círculos sociais e não seria diferente na academia. Iris Verena Oliveira (2024) divide uma ilustração triste e parecida desses questionamentos.

Após a realização de uma palestra sobre o “novo” ensino médio, para docentes de uma instituição privada, recebi a avaliação das pessoas que estiveram presentes, e entre as frases que me chamaram atenção, estava a seguinte: “A professora deu uma aula com base em suas opiniões pessoais, e não fundamentada nos estudos da área”. (Oliveira, 2024, p.223)

Esse exemplo ilustra o que o sistema branco, ocidental e heteronormativo faz com as nossas narrativas, com nossa produção de conhecimento, reduzindo os territórios, a produção de conhecimento desprendida do formato clássico, levando a questionar se a professora de uma universidade pública, coordenadora de um programa de pós-graduação teria conhecimento adequado e suficiente para conversar sobre o tema da sua palestra. Ou seja, se pessoas pretas possuem a competência e a autorização para questionar e elaborar outras formas de ser pesquisadora e outras histórias a dizer. Grada Kilomba (2024, online) se refere à forma infantilizada sobre a sua biografia e a redução de quem somos, mulheres negras no meio desse cenário perguntando: “O que é viver na invisibilidade?” É constante o apagamento de um trabalho duro de diversas intelectuais negras, sendo reduzido, omitido e interpelado. Eu “sinto essa emoção” quando sou questionada se eu realmente falo e como aprendi Inglês de forma tão boa e exitosa: reforçando o pensamento de que essa aquisição foi mágica e irregular, não comum em corpos como o meu.

Enquanto professora de escola pública concursada, esses enfrentamentos ainda vigoram. Há mais de 10 anos atuo como professora de Inglês em dois territórios de zona rural do interior da Bahia: nas cidades de Santo Amaro da Purificação e São Sebastião do Passé, pertencentes ao Recôncavo Baiano. A chegada à escola pública foi agressiva, pois a *meta* com Inglês nas escolas municipais que iniciei era turva, pois pouco se esperava. A própria gestão demonstrava estranheza com o idioma. Nas duas escolas públicas em que atuo, havia um discurso nos documentos que não reconheciam a aquisição do Inglês como caminho para uma aprendizagem que funcionasse de fato. Nesse sentido, quando era proposto uma lógica que fosse regida pelo afeto, de caráter antirracista ou inclusiva, as práticas eram questionadas alegando o discurso comum, repetindo que *os/as estudantes não querem nada, que não funcionaria ou seria perda de tempo*.

Ao contrário da escola de idiomas, em que tudo era lindo e limpo, fresco com ar-condicionado e branco de heteronormatividade, na escola pública, o caos<sup>3</sup> podia gritar, as crianças suadas podiam afirmar seus atravessamentos sem serem escutadas, e aprender Inglês não fazia sentido, e não “tava com nada”. Esse discurso repetido e atemporal vem da ideia de que “somos convocadas, definidas e classificadas por um *sistema ideológico de dominação* que nos infantiliza” (Gonzalez, 2020, p. 128) e determina em quais espaços aprender uma segunda língua é possível e tranquilo e outros não.

Quando eu ouvi falar do distrito de Maracangalha, não acreditei que ele existisse. A comunidade quilombola musicada por Dorival Caymmi em 1957 oferece projeção mundial ao local musicalmente. A vila que cultiva samba, a produção artesanal de bolsas através da taboa (fibra vegetal local) e o festival de música criado pelos sete Samurais<sup>4</sup>, uma filarmônica fundada pelo maestro Fred Dantas, carrega forças do chão. Estar em Maracangalha é entrar no túnel do tempo, pisar num território singular, cheio de encantos, autoria e escutar “os chamados das vizinhas debruçadas sobre as janelas, ou nos vãos das portas, contando em voz alta umas para as outras as suas mazelas, assim como as suas alegrias” (Evaristo, 2020b, p. 52).

Essa riqueza de Maracangalha me estimula a pensar em esforços que sejam dignos desse povo sorridente e amoroso, que me recebe de braços abertos e de coração quente e hospitaleiro. Quando me apresentei como professora do componente curricular de Língua Inglesa, na Escola Professor Edgar Santos, EMPES, comecei vendo umas bocas tortas e um muxoxo de negação quando eu falava a respeito da disciplina, reforçando algumas lacunas e distâncias explícitas com a aquisição do Inglês. Comecei a abraçar as concepções ideológicas de quilombo que Beatriz Nascimento apresenta como “ideal de território livre onde se podia dedicar às práticas culturais” (Nascimento, 2007, p.122) como incentivo para desenvolver aulas comprometidas com aquilo que devemos falar, que é sobre nós mesmas, nossos costumes, hábitos, sobre a comida que comemos e a música que dançamos.

---

<sup>3</sup> A palavra era usada por mim e por meus colegas numa conotação pejorativa que hoje eu discordo.

<sup>4</sup> Um grupo de sete pessoas comprometidas em manter pulsante as atividades culturais de Maracangalha. Veja quem são eles em <https://www.recantodasletras.com.br/cronicas/222376>

Em constantes diálogos com os ex-alunos da EMPES, atravessava-os com a contínua indagação do que eles fariam com essa riqueza e a mágica que Maracangalha respira através da música, das histórias dos adventos da Usina de Açúcar Cinco Rios, fundada em 1912 e que ainda exhibe suas ruínas na entrada da localidade. A partir desses diálogos, um grupo formado por ex-alunos, a escola, famílias e associação dos moradores, desenvolveu em parceria com o Instituto de Desenvolvimento Social Sustentável, IDSS, um projeto de experiência de turismo histórico contando a história de Besouro, Anália e outras figuras que lá passaram, através de vivências culinária, cultural e musical pelas ruas, casas e histórias de Maracangalha<sup>5</sup>. O projeto foi relançado e recepcionado pela Secretaria de Promoção e Igualdade Racial do Estado da Bahia, com sua equipe e pela Secretária do momento, Fabya Reis.



Primeira excursão realizada em Maracangalha  
Fonte: Instagram @ligaculturalmaracangalha

---

<sup>5</sup> Matéria escrita pelo jornalista que convidei para a primeira experiência piloto do projeto, Guilherme Soares Dias que é jornalista, escritor e fundador do Guia Negro, plataforma de afroturismo. link <https://www.cartacapital.com.br/blogs/guia-negro/uma-visita-a-maracangalha-o-distrito-que-caymmi-nunca-foi/>

Essas mesmas inquietações com o idioma ocorriam em Acupe, distrito de Santo Amaro em que atuo e tenho recebido queixas e descontentamentos com o idioma. Existia uma resistência reticente de que nada podia ser feito para aprender. Que as estudantes do Centro Educacional Municipal de Acupe, CEMAC, estavam condenadas ao fracasso, já que apresentavam algum *defeito* e foi incutido que essas pessoas eram designadas para serem exiladas para o final da fila de uma vida digna.

Essas duas comunidades, Maracangalha e Acupe despertam em mim uma sensação de incômodo de sentir tanta beleza nestes locais e não perceber essa mesma sintonia nas rotinas escolares com o Inglês. As propostas lançadas pelas secretarias de educação municipais sobre o entendimento do idioma eram distantes do lugar das(os) estudantes e com o quê se identificavam. Ainda se conversa muito sobre a educação como único meio de ascensão social. Essa linha de pensamento me faz concordar com Alice Cassimiro Lopes que para "formar o profissional adequado ao mercado de trabalho, formar o sujeito crítico, formar o sujeito emancipado, o cidadão - , mas as tentativas de conter a significação se mantém" (2014, p. 455) mostrando promessas de um futuro promissor que a escola não garante e da garantia que a estadia nesse processo de escolarização é resultado imediato desse retorno de cidadã/o socialmente crítica/o, inserida/o automaticamente no mercado de forma previsível. A escola não controla essas garantias já que outras possibilidades de releitura e atuação dessa instituição são contidos a um mesmo formato tradicional proferindo um discurso de "futuro melhor" como meio de submissão e justificativa da sua função e importância.

Essa discussão sobre exclusão e capacidade, também ocorre com as profissionais de educação. O texto de Azevedo e Oliveira (2024) apresenta uma discussão apontando para as questões da ascensão e o status social de professoras de Inglês brancas e de acordo com as camadas que ocupam (opressora x oprimida) facilitam que a opressora opere livremente, ofenda e interfira no comportamento do outra, a oprimida, afirmando que "essas características servirão de parâmetro para determinar qual identidade racial será beneficiada" e geograficamente "por sua proximidade com os ícones da sociedade eurocêntrica" (2024, p.524) atribuindo uma liberdade de deslocamento e interferência para agredir sonhos, lutas e trajetórias. O mesmo texto mostra que no Brasil, segundo British Council (2021), a quantidade de

maior de profissionais de Inglês nas salas de aula são brancos e homens, reforçando a narrativa de que Inglês é para corpos específicos e a realidade da desigualdade social brasileira.

Acredito que os relatos são inúmeros e ilustram, infelizmente, com tranquilidade o que o racismo realiza em nossas mentes e corpos. Sinto uma esperança maior após decidir retornar aos estudos acadêmicos depois de 15 anos de graduação. Reitero que essa atitude tem sido alimentada pelos cursos de formação continuada que ofereciam um espaço de ação, troca e quebra da inércia, uma fuga do *loop* horroroso das aulas enquanto professora da educação básica de forma geral expositivas, com elaboração avaliações, correções para aferir notas e o mesmo de sempre, sempre. Confesso que comecei a minha experiência cheia das memórias, dinâmicas do curso de idiomas e com o passar dos anos fui me rendendo, pois a estrutura me torturava para reduzir o empenho e cair na mesmice.

Nesse momento, começo a entender que o Inglês foi um projeto feito para as escolas públicas para não fazer sentido, para dar errado. Constantemente, ouço das minhas turmas que eles me adoravam, mas tinham pavor do idioma, que não fazia sentido na cabeça deles. Frases como: “não sei falar Português quanto mais o Inglês”, “nunca vou sair do país”, “Inglês é muito difícil” são repetidas pelas turmas e já é um mantra na cabeça deles pois “o mito da superioridade branca prova sua eficácia pelos efeitos da desintegração e fragmentação da identidade étnica” (Gonzalez, 2020, p.130). Egressos/as de escolas públicas algum dia falariam, usariam um idioma estrangeiro? Este era um questionamento que as/os colegas de trabalho também me faziam. Era perigoso prometer uma vida no exterior, um emprego melhor, pois essas garantias dependem de fatores que extrapolam as possibilidades oferecidas pela escola. Aprender outro idioma é desbloquear-se para outras possibilidades, entrar em mundo e enxergar além. Aqui eu entendo o Inglês como “uma língua decolonial” como afirma Grada Kilomba (2024) capaz de destravar e acessar outros saberes e espaços, ou seja, significar o idioma como forma de se mover/transitar por onde desejar, quebrar com as limitações e impedimentos, da proposta atual, para alcançar outros textos e discussões (apontar para o que não era esperado/permitido).

Comecei a perceber que estabelecer conexões com as estudantes e os estudantes, ouvir, estar aberta para negociar e propor outros projetos permitia uma

conexão menos tensa e autoritária. Foi preciso muitos fracassos para perceber que ensinar Inglês na escola pública precisava ser de forma delicada e cuidadosa, pois essas meninas e meninos já viviam muitas faltas e abusos. Eu não poderia oferecer nada sem respeitar os limites e as condições de vida que cada pessoa passava e os meus próprios limites também. O afeto produzido entre e com elas e eles, os sentidos e sensações vividos nas aulas de Inglês traziam uma relação da aula com a vida e isso passou a ser um importante aliado.

Quando narro essas experiências nesta pesquisa, percebo a presença da alteridade nessas relações e nessas contingências que me compõem, fazem a pessoa inacabada que sou. Gosto de afirmar que essas experiências são giras e como acreditam Melo e Jesus que promovem “uma ambiência potencialmente capaz de produzir sensações, perceptos e afetos (...) põe-nos em crise em um movimento de potencial abertura para a produção de informações” (2022, p.36), mantendo um exercício de lidar com outros caminhos.

Aceitar errar e me refazer nessas duas localidades é um processo constante de aprendizados. Antes de qualquer proposta, os encontros são dosados por olhares, perguntas básicas de como as alunas e alunos estão e de momentos de escuta. Um vínculo sagrado é estabelecido em cada abraço, cada sorriso ou birra, mesmo no tempo cronometrado para ter relações com a aula menos perversas. Viver esse sentimento é como estar descalço no chão de terra, com roupas leves e corpo solto. É inefável como o diálogo fica diferente, por que a gente se conforta com olhar, sorriso e amor. Todo mundo vai se abraçando e trocando o que o sentimento cruzar, inclusive a bagunça, porque agora sou a professora que ministra aulas em que menos as turmas *se comportam*.

Perceber como as relações foram se construindo, se organizando sem manipulação premeditada, se ramificando e assumindo meu interesse que eu não imaginava, mas que a minha pesquisa em andamento se modela: falar do Inglês como segunda língua, pensando o campo do currículo e da educação antirracista. Só foi possível chegar nessa associação após as experiências do Mestrado Profissional e do grupo de pesquisa Currículo, Escrivências e Diferença que me fizeram chacoalhar todas as certezas que me habitavam e o exercício contínuo que mantenho em desnudar-me delas.

Escrevo parte desse texto em Cambridge, no Reino Unido, enquanto pesquisadora do programa sanduíche bolsista do Projeto Abdias do Nascimento. Cambridge respira seu título de cidade imperialista, colonialista pertencente à difusão de conhecimentos por todo mundo pela sua instituição universitária distribuídas em edificações chamadas aqui por colleges. Os colleges funcionam como locais que exibem importância histórica e econômica, atribuindo prestígio a/ao estudante e a partir de lugar que esteja ocupando.



Foto: King's College, Cambridge, 2024  
Fonte: Arquivo Pessoal

Estar nessa universidade fundada em 1209, no recente prédio da Faculdade de Educação circundado de construções seculares, reflete como funciona o foco das produções realizadas e demonstra o resultado de lutas e disputas políticas de movimentos de diferentes sociedades, da diversidade que ocorrem em Cambridge como a organização Black Curriculum que discute, advoga sobre a ausência e o reconhecimento de pautas negras nas instituições britânicas “Os professores reconhecem que ensinar a história dos negros britânicos pode melhorar a coesão social, além de abordar o racismo e os estereótipos nas escolas.”<sup>6</sup> Felizmente, as sete pesquisadoras e três pesquisadores brasileiros que compõem esse estágio sanduíche são agraciados pelas políticas de ações afirmativas e reparação curricular

---

<sup>6</sup> Trecho original “teachers acknowledge that teaching Black British history can improve social cohesion as well as address racism and stereotyping in schools.” Disponível em <https://theblackcurriculum.com/news/teaching-black-history-now>

na zona universitária e acadêmica oriunda dos movimentos sociais do movimento negro brasileiro, estudando e produzindo conhecimento com subsídio federal.

Sigo meus estudos em comunicação com o Professor Molefi Asante da Universidade Temple que tive o prazer de conhecer no meu primeiro intercâmbio para professores de Língua Inglesa que ocorreu no mês de junho de 2024 na Pensilvânia, nos Estados Unidos. Molefi me escreveu um e-mail recente me dizendo “lembre-se, nós tivemos a Universidade de Sankoré em Tombuctu, muito antes das universidades na Europa” me trazendo uma lembrança viva das nossas riquezas, enfatizando que “Quando Coimbra foi fundada muitos dos trabalhos que eles leram vieram dos acadêmicos como Ahmed Baba de Sankoré”<sup>7</sup> me trazendo vigor para compartilhar dessas trajetórias, emocionada por manter contato com um pesquisador tão importante sobre afrocentrismo, responsável por uma bibliografia extensa e rica, que só tive oportunidade de conhecer na pós-graduação.

Sou pesquisadora bolsista do Projeto Abdias do Nascimento, relançado em 2023 e segundo o Ministro da Educação Camilo Santana<sup>8</sup> o governo está ciente “da dívida histórica que esse país tem com os negros, indígenas e quilombolas” e por esse motivo e homenageando um dos maiores pensadores e ativistas negros do país que leva o nome do projeto fui selecionada para desenvolver parte dos meus estudos do Mestrado Profissional sobre educação antirracista numa perspectiva transnacional na *terra* da falecida rainha Elizabeth. Essa foto simboliza fisicamente a presença de Dona Maria Hilda Dias Sacramento, de Dona Dudu, Tia Noêmia, D. Zila, Mamãe Jardimina e Mamãe Jardimina e das mulheres negras que ancestralizaram e ousaram sonhar outros mundos para suas sucessoras.

O projeto contemplado é uma parceria da Universidade do Estado da Bahia, UNEB, juntamente com a Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, para enviar suas e seus estudantes por um período total de 04 anos para estudar em caráter sanduíche em universidades britânicas. A experiência é voltada para pesquisadores de Mestrado e Doutorado fazendo paralelo das suas pesquisas, ou

---

<sup>7</sup> Tradução minha da mensagem original do email “Remember, we had the University of Sankore in Timbuktu long before most universities in Europe. When Coimbra was founded many of the works that they read came from scholars such as Ahmed Baba from Sankore.”

<sup>8</sup> Disponível no link <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-06/governo-anuncia-criacao-de-programa-de-desenvolvimento-academico#:~:text=%E2%80%9CSabemos%20da%20d%C3%ADvida%20hist%C3%B3rica%20que,p a%C3%ADs%E2%80%9D%2C%20disse%20o%20ministro.>

seja, numa perspectiva transnacional sobre educação antirracista. Nesse período inicial de estadia e adaptação e tantos encontros e desencontros, gostaria de usar a minha voz para narrar um *simples e banal* momento cotidiano. Me encontro na sala de estudos, numa noite de domingo, chuvosa e fria do mês de outubro, outono da cidade dos barcos e *colleges*.

Vejo a necessidade de descrever esse cenário para determinar o poder da produção de conhecimento da cidade. Através dos *colleges* que tive oportunidade de conhecer, uma série de descobertas e prêmios *Nobels* foram concedidas às mentes que aqui produziram e mudaram o mundo. Pude ver também, mulheres que tiveram a sua autoria negada nessas façanhas, assim como outro exemplo, *colleges* fundados para atender as estudantes quando o direito de produzir academicamente para elas não existia argumentando que elas não tinham onde ficar. Não estou trazendo aqui os nomes e as invenções famosas e repetidas no curso da história por diversos veículos, porque qualquer clique no Google permite o acesso primordial desses fatos que omito. Aqui a fala e a voz são para aqueles que não tem esse espaço tão popular e exibido nas páginas da história.



Foto: O primeiro dia na Faculdade de Educação, Cambridge, 2024  
Fonte: Arquivo Pessoal

Os olhares ficam dobrados na terra do chá, dos jantares formais e das cerimônias milenares. No *college* que estou, temos estudantes de diversas partes do globo e na sua imensa maioria, não chegaram aqui pelo sistema custeado pelo

governo ou por ações afirmativas e sim pelo privilégio econômico que detém. Serão os futuros desembargadores, ministros e presidentes de nações. Então, é natural, na sala de estudos, essas pessoas deixarem seus aparelhos eletrônicos ultra avançados ou pertences pessoais para passear pelos corredores ou fazer outras atividades. A todo tempo, questiono se continuo sozinha nessa sala sob o receio de algo ocorrer a mim caso esse material alheio suma ou danifique. A fuga ou a forma de registrar evidências, provas de que não seria responsável por nenhum furto já circula na minha mente questionando se fico nesse recinto ou se me ausento, procurando um espaço menos adequado, mas seguro para conduzir minha pesquisa, ou seja, meu estado de vigilância é de aflição. Afinal, não existe nenhum conforto em estar na terra do colonizador, mas muita mágoa, desse “corpo mapa” (Nascimento, 2022, posição 303) que exige atenção e é fruto de evidências do extrativismo de nossas almas do evento racial atemporal (Silva, 2018) que nos assombra e não acaba. Não relaxamos porque esse estágio ainda está em processo de disputa. Lendo Jota Mombaça (2021) e das suas cartas escritas em Portugal, rememoro nela essa aflição, a necessidade de algumas alianças em estado de vigilância:

Esse texto, em seu mergulho nas linhas de força intersubjetividade e afetivas que condicionam as alianças negras com o mundo dos brancos, afirma inequivocamente uma certa epistemologia da desconfiança que não deve se confundir com a naturalização de uma separabilidade hiperdeterminada entre as posições. (Mombaça, 2021, p. 47)

Levo “a epistemologia” que Mombaça trata para não esquecermos que durante as alianças construídas em território estrangeiro, estamos cientes do preço dessas conexões, nos imbuindo de um equilíbrio para obter algum retorno para nós e nossas, *pisando em ovos* esperando qualquer surpresa. Falo nós enquanto “universidade pública nordestina” e nossas enquanto “pesquisadoras negras”. Essa luta é regada a medo, traumas e perigo, na vigilância, segurando sempre a nota fiscal de alguma compra realizada. Contudo, a luta é necessária para que as próximas que cheguem aqui teorizem, dando continuidade a tudo que começamos, nas rodas de samba, nos quintais, nas roças, nos balcões de bares, nos ônibus e vans ilegais lotadas, no ponto de ônibus e na sala da universidade, levantando toda poeira que anuviaram nossos olhos e poluíram nossas bocas, querendo a nossa

presença para sugar a nossa forma de pesquisar que se tornou interessante, porque eles não conseguem fazer.

Acredito que pensar o espaço escolar como forma de acionar momentos de representatividade foram ativados por estar cansada de ser questionada sobre o papel do Inglês nas escolas que leciono, a falta de representatividade e o reforço de narrativas excludentes. Precisava também ocupar o espaço da pós-graduação para acionar outros contextos e desconstruir falas e posturas programadas antes. Me sentia cúmplice de um currículo normativo, quantitativo e pouco significativo. Comecei a arriscar diálogos com as turmas e com pessoas que se aproximavam da realidade entendendo que “o peso dessas representações sobre a população negra” e romper com os estereótipos criados para reforçar “representações de pessoas negras que em várias épocas combateram o racismo” (Nascimento, 2022, online) e são omitidas para serem substituídas como corpos dóceis e obedientes ao processo de colonização, imprimindo uma imagem errônea sobre quem esteve lutando por justiça de tantas formas.

Manter o processo de escrita aliado às nossas narrativas é revigorante e intenso. É uma ação de tornar válida e presente a nossa ausência forçada, sobre o que foi dito que não era conveniente fazer. Recomeçar esse processo de escrita com essa experiência, no ângulo de que a silenciada vai falar, fazer a gira da gira, contagiando quem foi retirada de uma roda que foi interrompida para servir linhas retas. Nessa contribuição, Anzaldúa (2021, p.58) diz que “é na escrita mesma que nossa sobrevivência se encontra, porque uma mulher que escreve tem poder” e quem tem poder, ameaça, questiona e move espaços, para que muitas cheguem para “família, comunidade de escritoras” (Anzaldúa, 2021, 57).

Acima de tudo, as localidades de Maracangalha e de Acupe me motivam e incendeiam a minha trajetória enquanto mulher preta, professora militante, falante e provocadora nas minhas aulas. É possível nessas relações exercer a presença de corpos pretos em espaços de poder, enviando uma mensagem às nossas e nossos estudantes de que elas e eles também podem estar nessas histórias. Sigo contagiada por narrativas diferentes e diversas e presenteada por conhecer pensadoras e pensadores dessas duas localidades e da comunidade acadêmica que permanecem vivas e tensionam o currículo pensado pela alteridade (Macedo, 2011).

As cicatrizes da minha trajetória pediram para iniciar um processo terapêutico, principalmente no período pandêmico. Os encontros semanais com a psicóloga não foram nada confortáveis, pois muitas portas trancadas precisaram ser abertas e exploradas, mas foram passos importantes para momentos bons. Comecei a nutrir pedaços de mim que eram para sentir orgulho. A minha *rebeldia* já era relacionada à noção de reconhecer que era competente e habilidosa sem modéstia. Isso não é arrogância, mas autoconhecimento, compreendendo que “o *sujeito branco* tivesse a urgência em recuperar o *objeto* de sua perda” (Kilomba, 2019, p.225) me mostrando as armadilhas racistas inculcadas como feridas coloniais.

Numa das sessões recentes, admiti à minha psicóloga que “só de ser uma professora preta que dominava o idioma e usava com as turmas, só de estar respirando naquele espaço como facilitadora, era uma conquista”. As alunas e alunos me recepcionaram com olhos cheios de inspiração por saber que conhecem uma professora preta que nem eles e que falava Inglês. Contar isso faz meus olhos derramarem lágrimas de alegria e responsabilidade. Minha psicóloga ainda confirmou com a própria experiência: “Todos meus professores eram brancos e não tive nenhum que falasse Inglês”, selando a escassez de oportunidades e reacendendo a responsabilidade de seguirmos abrindo janelas para as nossas entrarem, em trabalho conjunto, acolhendo as diferenças que nos compõem.

## 2. PRÁTICAS CURRICULARES DE LÍNGUA INGLESA: educação antirracista em território aquilombado e transnacional

*Mesmo que andasse no vale das sombras, eu nada temerei (x4)*

*Se o mundo é terra de ninguém e o mal quer te subtrair  
A fé do povo brasilê, não vai te deixar cair (x2)*

*Somos mistura  
Somos doçura  
Somos beleza  
Somos candura  
Somos a festa  
Somos a cura  
Somos a mágoa dessa estrutura  
São Jorge venha me proteger  
São Jorge me ajude a seguir  
Meus passos não vão perecer  
Meus olhos enxerguem isso aqui  
A fé do povo brasilê, não vai te deixar cair (x2)*

*Ogum ogum! (x4)*

*Abre caminho, guia meu passo  
Lidera povo, tira cansaço  
Abre a mente, guerreiro valente  
A lança e a espada que vai na frente  
Sabedoria pra viver  
Sabedoria pra sorrir  
Sabedoria de aprender  
Sabedoria, eu venho a ti  
Intolerância religiosa, ignorância maliciosa (x2)  
Ogum ogum! (x4)*

*Mesmo que andasse no vale das sombras, eu nada temerei*

**OGUM OGUM**  
**(Criolo e Mayra Andrade)**

Ogum é o orixá guerreiro, dominador dos metais e associado ao trabalho para ter estrutura e ir às lutas. Ele instrumenta caminhos, domina materiais de combate para conseguir manter-se atuante. Ele “abre caminho” e “guia meu passo” para me lembrar de ter uma atitude ética sobre as contingências que compõe e me fazem diferente, diversa e complexa no trabalho enquanto professora-pesquisadora. Penso essa batalha presente no campo do currículo que consta de conexões de vida diferentes, de pessoas que reivindicam através do seu corpo, a sua presença, a sua identidade e marcam no espaço seus desejos, com “sabedoria para aprender” e driblar “a ignorância maliciosa” das prescrições diárias que domam, moderam e

podam a diversidade. A canção de Criolo me toca como uma prece que sempre faço ao sair da casa. Peço por um escudo invisível das pretas velhas e dos caboclos para conseguir combater as posturas que me silenciam. Peço sabedoria para não cegar o meu caminho para “ser mistura”, “ser doçura” e “ser cura” das/com as minhas parceiras.

Esse capítulo discute a respeito de práticas curriculares por outra aula de Inglês que narro com detalhes nos outros capítulos envolvendo a mim, o CEMAC, as turmas que ministro e me ensinam, minha família, minha filha autista e os atravessamentos e outras conexões. No emaranhado dessas conexões, histórias surgirão para costurar esse diálogo. O primeiro deles ocorreu numa perspectiva transnacional em duas partes do mundo, ambas no Norte Global. Tive a oportunidade de disputar duas seleções de intercâmbio, nesse ano de 2024 para estar em dois países que são constantemente referenciados como berços de origem do Inglês: Estados Unidos e Reino Unido.



Foto: (Da esquerda para direita) Professor Molefi Asante, Professora Nah Dove, Professora Nara Paixão e Professor Kimani Nehusi, Filadélfia, Estados Unidos, 2024.  
Fonte: Arquivo Pessoal

Na Universidade Temple na Filadélfia, pude conhecer o Professor Doutor Molefi Asante, nome conhecido mundialmente sobre discussões do Afrocentrismo, produções que retratam a história africana com propriedade daquilo que não nos foi contado. Também conheci a Professora Nah Dove e o Professor Kimani Nehusi, que

assim como Molefi, pertencem ao departamento de Africologia da Universidade Temple, que me abasteceram com acolhimento, cuidado e afeto numa tarde, escutando todas minhas inseguranças e o que me incomodava na escola, trazendo sugestões. Recebi livros e fui convidada para um almoço maravilhoso num restaurante nigeriano seguindo as palavras do Professor Molefi “we need to welcome you properly<sup>9</sup>”, no qual não tenho palavras para expressar a gratidão, pelo cuidado e pelo apoio até o instante em que escrevo, dando e procurando notícias sobre como está a minha produção. Dedico esse capítulo a esses encontros e o quanto eu não poderia imaginar das conexões vividas e aprendidas.

Ogum é como guardião desse trabalho que reivindica visibilidade apropriada e resgate de uma dignidade roubada e adulterada da história do povo negro. No processo educacional, levo essa bagagem mitológica diaspórica para conversar sobre algumas concepções do campo do currículo e como elas dialogam com algumas formas de pensar práticas curriculares em sala de aula, partindo do pressuposto de que o CEMAC ocupa um espaço de uma escola que detém de uma tradição no distrito, por já ter sido uma Escola Cenecista<sup>10</sup> de qualidade anteriormente, conhecida pelo rigor e respeito na região. O intuito é perceber essas concepções de currículo que conversam com esse modelo que a escola possuía e as significações que ela passou a assumir. Como as minhas vivências se aproximam dessas outras realidades e “às escolas (e ao currículo) lidar com os atravessamentos constantes, especialmente numa sociedade constituída majoritariamente de uma população de origem negra” (Reis, Oliveira, Júnior, 2024, p.3).

Essa discussão é aquilombada e respira essas páginas porque os movimentos aqui são coletivos. É um exercício saber que no quilombo existe o comportamento que “lidera povo e tira cansaço” como diz a letra da canção, fruto da nossa autonomia e persistência, mesmo com tanta calamidade. Além, a atuação nos trabalhos em grupo que “abrem a mente” como a canção detona e enfatiza a força individual e coletiva do povo preto que bebe de diferentes matrizes religiosas, dar gargalhadas e fala alto, é diverso e complexo. Na escola, a sabedoria ancestral

---

<sup>9</sup> Tradução da frase: “Nós precisamos te dar as boas-vindas apropriadas”.

<sup>10</sup> O conceito da Escola Cenecista era “caracterizado por um modelo de escola que se situava entre a escola pública e privada, consolidava-se como a escola da comunidade” (Pereira; Silva; Neta, 2018, online). Disponível no link <https://www.redalyc.org/journal/5606/560659018002/html/>

premia presença e fico atenta a “ignorância maliciosa” das agências normatizadoras que desejam conter vazamentos para alinhar/categorizar saberes. Essa “malícia” tem justificado as muitas manobras de eleger mais normas que silenciam e resultam um epistemicídio em larga escala eliminando qualquer rastro e disputa. Falando em “norma”, trago aqui algumas considerações importantes sobre dois documentos com orientações curriculares: o texto elaborado pela Secretaria Municipal da cidade de Santo Amaro, do ano de 2022 e o Observatório da Língua Inglesa, do ano de 2021, elaborado pela organização British Council.

A escolha desses documentos foi feita para aproximar questões que me inquietam na pesquisa sobre o currículo, aulas de Inglês, educação antirracista num local específico: uma escola quilombola na cidade de Santo Amaro. Como já existem diversas produções e discussões sobre currículo e a Base Nacional Comum Curricular, BNCC e os caminhos que ela não aponta de forma concreta para as demandas da disciplina na Educação Básica. Eu decidi aproximar dois textos que conversam usando a BNCC como inspiração para discussões sobre as questões envolvidas nas aulas de Inglês. O observatório da Língua Inglesa realizado pela organização britânica British Council de 2021 que discute os (in)sucessos do Inglês nas escolas no Brasil e o documento orientador curricular da cidade de Santo Amaro (2022), percebendo como eles utilizam como estrutura o mesmo documento norteador: a BNCC e como essas influências dialogam afirmando oferecer um currículo que possibilite uma ascensão global e crítica. Existe também o Documento Curricular Referencial da Bahia, DCRB que tem caminhos mais delimitados, mas o tal documento não foi explorado ou discutido no CEMAC. Apesar de ter tido discussões e o curso online e presencial em Salvador, essas etapas não foram realizadas em Santo Amaro.

O texto da secretaria municipal chamado “Currículo Língua Inglesa” inicia apresentando a Base Nacional Comum Curricular, BNCC como apoio das escolhas, para acrescentar autoridade das informações trazidas, reconhecendo um papel fundamental ao currículo da educação básica da cidade ao documento nacional. A introdução do texto afirma a defesa da aprendizagem do Inglês como forma de se tornar um cidadão crítico, consciente e globalizado, questiona o norte global e apresenta alguns detalhes das suas afirmações.

...trazer uma nova forma de construir conhecimentos, desenvolver cidadãos conscientes, críticos e produtivos, em que a reconhece de língua estrangeira como uma língua franca, ou seja, legítima o inglês não como língua falada nos países como EUA e Inglaterra, mas uma oportunidade de acesso ao mundo globalizado. Dessa forma ela deixa de ser dos falantes nativos (ensinada como língua materna), e passa a ser uma língua de diferentes contextos e varia de acordo onde é falado com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que viabiliza o questionamento de que o inglês correto está para os falantes norte-americanos e britânicos." (SANTO AMARO, 2022, p.1)

O texto introdutório segue a linha de apresentar uma possibilidade de novas experiências com o idioma, mas ainda se mantêm no mesmo caminho da padronização. Termos como "produtivos", "mundo globalizado", "cidadãos" reforçam uma mesma postura de universalismo e de uma perspectiva de aprendizagem limitada aos conteúdos, estruturas ao idioma. O foco nos objetivos, na transformação social, nos saberes universais são exemplos desses processos e da repetição da mesma lógica empresarial e técnica, no intuito de ter "língua única, mentes poucas" (Bispo, 2023, p.17).

As finalidades sociais se modificam – formar o profissional adequado ao mercado trabalho, formar o sujeito crítico, formar o sujeito emancipado, o cidadão –, mas as tentativas de conter a significação se mantêm. Tais processos de contenção do diferir são legítimos, não há política ou comunicação sem balizamentos a deter provisoriamente e de forma precária o livre fluxo de sentido. (Lopes, 2015. p.455)

O documento de orientação curricular do município segue questionando o Inglês quanto aos falantes nativos da língua e a não obrigatoriedade desse movimento, mas não apresenta as outras possibilidades do idioma falados em Trinidad Tobago, na África do Sul, Malta, Austrália, Nigéria, ou seja, países do Sul Global sustentando uma outra marca, de diferença, delimitando a ausência desse reconhecimento e reforçando a mesma abordagem nortista, não apontando para outras perspectivas. Esse documento é desenhado pelas recomendações da BNCC e apresenta algumas problemáticas que o ensino de Inglês ainda se estaciona, como aponta Mota-Pereira e Baptista de que a "BNCC não aponta caminhos para implementar estratégias que tornem mais significativo o ensino de Inglês e possibilitem a aprendizagem da língua para fins de uso e o desenvolvimento de uma perspectiva crítica em relação a esse uso" (Mota-Pereira; Baptista, 2022, p.115).

Gosto muito de uma sugestão que as autoras acima fazem sobre a ambivalência tido como "padrão" para "contemplar línguas inglesas faladas em outras partes do mundo" (Mota-Pereira; Baptista, 2022, p.112). O texto municipal continua apresentando nas suas competências expressões como "mundo do trabalho", "compreensão dos valores", "conhecer diferentes patrimônios culturais... difundidos na língua inglesa" (SANTO AMARO, 2022, p.2-3) apontando saberes eurocentrados, e a produção voltada ao referencial técnico/estrutural da língua, para um fim laboral. Essa significação da aquisição do idioma representa o mesmo processo de dominação, enquanto imperialista e colonial, ainda no texto simbolizados mesmo que indiretamente uma hegemonia de língua e cultura produzida por Estados Unidos e Reino Unido. Esse movimento indireto instaura os mesmos discursos de inferioridade e incapacidade, reforçando as realidades e expectativas que não representam o público nordestino, baiano do recôncavo. Nesse sentido, é importante o que Mota-Pereira e Baptista afirma sobre o sentido da aprendizagem do idioma que "denota uma concepção de educação como um fim em si mesmo, sem que exista um sentimento de satisfação ou de percepção do enlace entre aprendizado e a vida" (Mota-Pereira, Baptista, 2022, p. 148).

Em seguida de forma resumida, o documento curricular municipal lista os conteúdos a serem trabalhados, numa tradição de que o "currículo é como uma listagem de objetivos e competências operacionais ou conteúdos objetificados" (Macedo, 2012, p.720), e ao mesmo tempo, trazendo uma ênfase ao eixo da oralidade distante de focar estruturas. Todos esses tensionamentos estão inseridos no campo do currículo e da importância de militar e questionar por melhorias/mudanças.

O observatório da Língua Inglesa (2021) aponta no seu relatório anual, que o Inglês tem um comportamento "marginal" no contexto educacional e que "professores de Inglês lecionam em média 13 turmas" e que há "baixa adequação da formação docente" (BRITISH COUNCIL, 2021, p.05) exemplificando algumas dificuldades da professora/or de Inglês na escola pública. Falando desse documento chamado Observatório da Língua Inglesa da British Council, temos um dossiê que se esforça para apresentar um auxílio a realidade fragmentada do ensino/aprendizagem Inglês no Brasil pelas escolas regulares. O documento apresenta dados colhidos do Censo Escolar Educacional das escolas do país, em

diálogo com especialistas das universidades brasileiras, por exemplo quanto às questões étnico-raciais como a professora Aparecida de Jesus Ferreira<sup>11</sup> da UEPG e o professor Gabriel Nascimento<sup>12</sup> da UFSB, para apresentar seus conhecimentos fruto de pesquisas e produções acadêmicas que tratam de discussões da Língua, Linguística, Letramento Racial, sobre a formação de profissionais de Línguas para as questões étnico-raciais para contribuir com os profissionais da educação básica diante essa temática.

O que esses documentos me estranham em repetir são as preocupações com diagnósticos, números e critérios que obedecem a uma lógica das ciências duras, que visam analisar, escrutinar objetos sem vida e possibilidade de reação. Percebo nesses documentos que as/os estudantes não são contempladas/os nesse trabalho para trazer suas opiniões e vivências, a fim de que possam dizer o que pensam ou acreditam ser relevante aprender, assim como a fala das/dos profissionais dessas escolas, colocando as pessoas envolvidas em papéis únicos e específicos, responsáveis por uma parte do processo ensino/aprendizagem já que a/o estudante cabe somente o papel de “sujeito da aprendizagem” (Macedo, 2012, p.720), uma concepção incoerente.

Quando se é mencionado a fala dessas pessoas no documento, como no texto "Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil" na página 17 é sempre simbolizado por "a opinião de muitos educadores" ou quando desejam atribuir credibilidade e veracidade é usado o termo "professores mais qualificados" (BRITISH COUNCIL, 2021, p.17). Durante o texto, é observada a apresentação de uma pessoa como ilustração de superação, como "uma luz no fim do túnel" para as questões étnico-raciais. A professora Márcia Cristina do Carmo Passos tem a sua história contada com a frase "ela constitui uma exceção à regra da dificuldade de acesso à língua" (BRITISH COUNCIL, 2021, p.29). Talvez os autores do relatório anual "esqueceram" de adicionar que a palavra "regra" e “dificuldade” podem se referir ao atlas da violência da juventude negra do país, do racismo estrutural, da falta de estrutura das escolas e das questões históricas de um país colonizado pela Europa dentre esses países a Inglaterra, e que o Brasil lida com as feridas vivas desse processo, como as desigualdades sociais desse movimento de eliminação

---

<sup>11</sup> Currículo Lattes da professora: [lattes.cnpq.br/2238891866036822](http://lattes.cnpq.br/2238891866036822)

<sup>12</sup> Currículo Lattes do professor: <http://lattes.cnpq.br/6926147100348906>

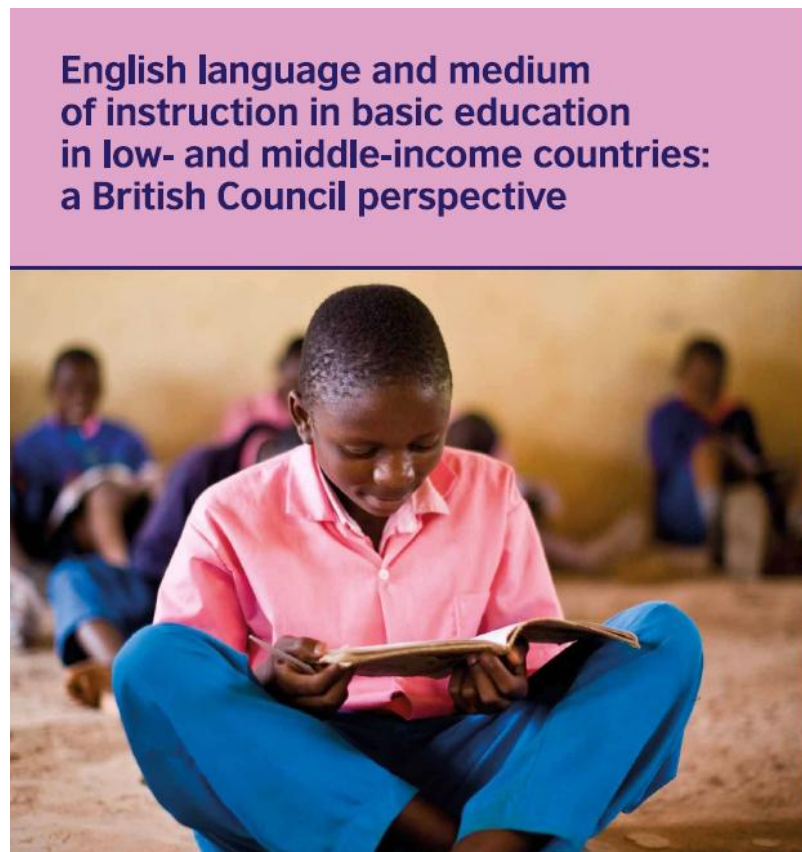
das nossas histórias. Nesse relatório, a história de Márcia trata da luta de uma professora que ingressa como funcionária pública após a universidade pública, dando um gostinho capacista ao texto e uma sensação de que a meritocracia é justa e apropriada, ou seja, ela estudou, lutou e automaticamente venceu. Discordo dessa perspectiva e estou com Conceição Evaristo quando ela diz:

Se você estudar, se você trabalhar, você consegue, você chega lá e eu sempre me pergunto que "lá" é esse. Minha trajetória de vida é uma trajetória perigosa porque ela pode ser lida através disso. "Nossa, nasceu numa favela, estudou, estudou e conseguiu as coisas". Então, a minha pergunta é essa, para desconstruir o discurso da meritocracia. Por quê que alguns tem que trabalhar, tem que estudar, tem que ralar tanto para chegar nesse bendito "lá" e alguns já nascem nesse "lá"? Esse discurso é perigoso porque dá-se a impressão de que se trabalhar consegue: mentira. (...) Esse papel ou esse lugar que eu estou tendo agora, é um lugar que também precisa dessa reflexão, porque se não corre o risco de se eleger uma, dar visibilidade a uma e fica solucionado o problema, entende? Exemplifica que o racismo não é tão cruel assim. (Evaristo, 2022, online)

A história de Márcia não é usada para apresentar que contribuições seriam importantes para discutir uma temática expoente acerca de um currículo voltado para a justiça social, sobre letramento racial na formação docente para o ensino se pensar em um currículo voltado para a diferença, com representatividade e presença de profissionais negras e negros nas escolas por exemplo, já que a quantidade de docentes negras é infinitamente pequeno no país, "mulheres pardas são 36.998 e mulheres pretas são 5.257" abordado no mapeamento, bem como a de profissionais indígenas "são minoria 0,81%" sem diferenciar gênero (BRITISH COUNCIL, 2021, p.13). O depoimento de Márcia representa uma pequena parcela dos corpos negros que possuem segurança familiar e alimentar, moradia e estrutura para conseguir uma formação em universidade pública e ocupar espaços estáveis na educação básica. A professora segue parabenizando os materiais produzidos pela Revista Nova Escola e os recursos disponibilizados pelo Observatório nas suas aulas caracterizando que o corpo discente mudou após o contato com essas atividades afirmando que "não é *apenas* um cidadão local [grifo meu]. Ele é um cidadão global" (British Council, 2021, p.30). A afirmação de Márcia determina um critério de relevância entre o que é ser menor/limitado (cidadão local) e maior/respeitado (cidadão global) quando se usa os materiais sugeridos pelas instituições envolvidas nesse mapeamento. O que me intriga nessa narrativa é como a construção feita, como o depoimento da professora é colocado (no documento ela tem nome e

sobrenome bem como rosto padrão) para ratificar que o modelo a ser seguido e o mais apropriado é o apresentado por determinadas organizações. O texto em si é um verdadeiro "pitch", uma apresentação de vendas com o objetivo de expor um produto ao cliente em potencial convencendo-a de que uma empresa possui a solução definitiva e que capital deve ser investido nessa proposta.

Me trouxe uma sensação de que esse documento do Observatório foi elaborado por grupos separados e é perceptível a linguagem distinta de cada parte desse texto e como "discurso é prática" (Lopes,2015, p.449), percebo a pouca responsabilidade para tratar as reivindicações de uma aprendizagem de Inglês pela alteridade. Não encontrei discussão sobre possibilidades da educação antirracista no texto que ironicamente tem a seguinte ilustração do capítulo "Língua inglesa e meio de instrução no ensino básico em países de baixa e média renda: uma perspectiva do British Council<sup>13</sup>". Como dizia minhas mais velhas: uma imagem vale mais que mil palavras.



Fonte: Observatório da Língua Inglesa, 2021.

---

<sup>13</sup> Título traduzido do original: English language and medium of instruction in basic in low-and middle-income countries:a Bristish Council perspective

Meu corpo é político: por diversas situações, a minha presença torna-se estratégica falando Inglês. Tornar-se mulher negra tem me ensinado que “sinto-me sempre escrevendo de mim, mas esse “mim” contém muitos outros, então escrevo de um coletivo sobre e para essa coletivização” (Nascimento, 2022, online) e considero procurar pessoas e produções acadêmicas que possam somar esse caldo quanto ao ensino de Inglês para às relações étnico-raciais numa escola quilombola. Apesar de tanta mazela, as/os acupenses sorriem falando que amam uma moqueca no almoço com molho “lambão” simulando o sabor e o cheiro com o corpo, do almoço que a avó pescou na madrugada. Essa simplicidade torna-se combustível para quem deseja cansada parar, mas toma fôlego para se irmanar com ações que contemplem a doçura no caos.

Algumas contribuições teóricas tensionam as discussões sobre a formação docente de profissionais de línguas para questões étnico-raciais. Os estudos da Teoria Racial Crítica, TRC, (Taylor, 2023); (Ladson- Billings, 2023) situam como essas práticas imigraram do campo do Direito para o Educacional nos Estados Unidos, atuando de forma didática de como funcionaram os processos educacionais nas universidades quanto às questões do povo negro. As aulas, o corpo docente e a falta dessa ocupação de pessoas negras nas instituições eram algumas das evidências obtidas que reforçavam que a discussão de classe não era suficiente. A TRC engloba uma discussão, dentre muitas, de como alguns conceitos determinantes foram implantados socialmente o que foi silenciado na aposta de que “aprender a escutar essas histórias e compreender como fazê-las importantes no sistema educacional é potencialmente revigorante e válido<sup>14</sup>” (Taylor, 2023, p.8), já que compreendo que os conceitos aos corpos pretos foram criados para justificar uma prática predatória.

A professora Iris Verena Oliveira (2021) discute currículo pensado nos “projetos de vida” e o que realmente a preocupa é exatamente o que não está sendo acolhido nessas discussões dos documentos de orientação educacional. Então, os “itinerários formativos são lastreado pela compreensão de projeto de vida, focada no planejamento para inserção no mercado de trabalho” (Oliveira, 2021, p.414) simbolizando um único percurso para esses corpos do CEMAC, especificamente,

---

<sup>14</sup> Trecho original em Inglês “Learning to listen to these stories and figuring out how to make them matter in the educational system is potentially invigorating and validating.” (Taylor,2023,p.8)

por exemplo: negras, negros, de região periférica, pobres, nordestinas/os, da zona rural santamarense. Um dos pontos interessantes da TRC é percorrer como esse projeto hegemônico se configura em detalhes e a professora Gloria Ladson-Billings tem uma contribuição grandiosa desses estudos da TRC para a educação no ano de 1998. Numa publicação mais recente ela comenta as

Categories<sup>15</sup> conceituais como “desempenho escolar”, “classe média”, “masculinidade”, “beleza”, “inteligência” e “ciência” tornam-se categorias normativas de branquitude, enquanto categorias como “gangues”, “beneficiários de assistência social”, “jogadores de basquete” e “classe baixa” tornam-se categorias marginalizadas e deslegitimadas de negritude. (Ladson-Billings,2023, p.14-15)

Seguindo essa lógica, em Acupe é comum ouvir expressões como “pedreiro”, “ladrão”, “menina fácil”, “envolvida”, “elas/eles não querem nada” referentes aos corpos negros do CEMAC, como conotação apropriada nesses espaços, exemplo que esses conceitos vigoram atuais, vigentes e determinantes. O mesmo é abordado por Beatriz Nascimento que “todos os negros no Brasil estão sendo considerados pobres, carentes, desgraçados, incompetentes e por aí vai...” (Nascimento, 2022, online) e o sustento dessas terminologias reverberam na negação de aprender um idioma forasteiro porque não está atribuído a essas realidades já taxadas.

Reconheço as contribuições da Teoria Racial Crítica, como expoente essencial para o desenvolvimento de pesquisa, produção e discussão sobre a educação voltada para as questões étnico-raciais, principalmente para as questões de ensino de língua estrangeira para corpos subalternizados. Uma das propostas da TRC é “o uso da voz ou nomeando sua realidade” é um caminho que a TRC vincula forma e substância na bolsa de estudos”<sup>16</sup> (Ladson-Billings,2023, p.18) que concerne a preocupação da presença e produção por pessoas negras em espaços acadêmicos através de ações afirmativas. A ideia é ocupar e promover discussões e produção de conhecimento que respondam as lacunas vividas por estudantes negras no reduto educacional a fim de promover práticas que nos representem e

<sup>15</sup> Trecho original Conceptual categories like “school achievement,” “middle classness,” “maleness,” “beauty,” “intelligence,” and “science” become normative categories of whiteness, while categories like “gangs,” “welfare recipients,” “basketball players,” and “the underclass” become the marginalized and de-legitimated categories of blackness.” (Ladson-Billings,2023, p.14-15)

<sup>16</sup> Trecho original “the use of voice or “naming your reality” is a way that CRT links form and substance in scholarship.” (Ladson-Billings,2023, p.18)

inundarem as pautas acadêmicas com outras produções. Essa voz tem relação com a necessidade de preservação de memória e solicitar a presença de estudos feitos por pessoas negras para abordar outras rotas e correntes de conhecimento.

Concordo com a afirmação de Reis, Oliveira e Júnior (2024) sobre a concepção do currículo nas escolas para as questões étnico-raciais com as provocações fundamentais.

*o que se ensina? Como se ensina? Para quem se ensina? Para que se ensina?* são importantíssimas na hora de definir os currículos escolares, porque são as concepções teóricas, ideológicas e culturais que definem o tipo de escola, o tipo de estudante, o tipo de povo, o tipo de sociedade (Reis; Oliveira; Júnior, 2024, p.16)

Essas indagações me levam a desapegar desse roteiro prescrito para trabalho pedagógico e seguir a partir das outras contingências não imaginadas a priori, pelo simples fato desse plano ter saído do improviso (Silva; Oliveira, 2023) para confrontar outras realidades e necessidades, principalmente discentes. Reitero que o planejamento exista, para ser alterado na sua aplicação. Esses questionamentos me provocaram a pensar a aula de Inglês desconectada de padronizações do material didático, do que as/os estudantes “tinham” que aprender por ano ou série, trazendo discussões que façam sentido ou conversem com uma situação específica pois “não se trata de desconsiderar, por exemplo, atitudes, convicções e valores, mas de tratá-los como conteúdos, como algo externo aos sujeitos que pode ser ensinado pela escola. (Macedo, 2012, p.725.)

Anualmente, a cidade de Santo Amaro é presenteada por uma série de festejos populares como a lavagem da Nossa Senhora da Purificação, Festa da Cabocla durante a Independência da Bahia e o Bembé do Mercado, a maior festa do candomblé de rua do mundo. Minhas turmas não faziam ideia do que era o Bembé do Mercado, que é uma celebração iniciada pela comunidade negra sobre a conquista da liberdade com a assinatura da Lei Áurea: mais um exemplo de um capítulo histórico omitido e reduzido. Como também sou professora de Religião de algumas turmas no CEMAC, aproveitei a oportunidade e trabalhei a temática. Levei para as aulas a Canção “Leve Axé”<sup>17</sup> do artista Fran, comecei a discutir sobre o que

---

<sup>17</sup> FRAN. Leve Axé. [S.l.: s.n.], [2020]. Disponível em: [https://music.youtube.com/watch?v=gDBPoFjk7vk&si=9sAYUaXbZh33sCXa]. Acesso em: [12 jun 2021].

significava a palavra Axé com as turmas: o que sentiam, se era algo ruim e se tinham alguma religião vinculada na letra da música.

#### LEVE AXÉ

Mais uma vez veio até mim  
 Alegria e um sopro de paz  
 Um sopro de paz  
 De braços abertos no ar  
 A força do vento me traz  
 Circula em nós  
 Leve axé, seja axé  
 Invadiu  
 Bateu maré  
 Bateu maré  
 Independente da fé  
 Leve com a gente axé  
 Independente de onde você vai  
 E assim eu vou  
 E assim eu vou cantar, ai-ai  
 Jogar axé pro mundo  
 E assim eu vou  
 E assim eu vou cantar, ai-ai  
 Jogar axé pro mundo  
 Deixa, deixa levar  
 Deixa que a onda vai  
 Deixa levar  
 Deixa, deixa levar  
 Deixa que a onda vai  
 Deixa levar  
 Ruxell no beat  
 Mais uma vez, veio até mim  
 Alegria e um sopro de paz  
 Um sopro de paz  
 De braços abertos no ar  
 A força do vento me traz  
 Circula em nós  
 Leve axé, seja axé  
 Invadiu  
 Bateu maré  
 Bateu maré  
 Independente da fé  
 Leve com a gente axé  
 Independente de onde você vai  
 E assim eu vou  
 E assim eu vou cantar, ai-ai  
 Jogar axé pro mundo  
 E assim eu vou  
 E assim eu vou cantar, ai-ai  
 Jogar axé pro mundo  
 Deixa, deixa levar  
 Deixa que a onda vai  
 Deixa levar  
 Deixa, deixa levar

Deixa que a onda vai  
Deixa levar

Utilizei dessa fala para as aulas de Inglês, abrindo os encontros com uma conversa “despretensiosa”, falando do que houve na aula de outra turma, uma espécie “fofoca inofensiva” para chegar onde desejava que era falar do Bembé (como é apelidada a festa) e ouvir o que elas/eles sabiam a respeito. Eles leram e ouviram a história do Bembé e ficaram chocadas(os) pela falta de informação sobre o assunto, por que mostrei que pessoas do mundo inteiro veem a praia de Itapema, há 20 minutos do distrito, para acompanhar o encerramento da programação, exceto os próprios moradores locais. Contei que uso a rede social para saber desses movimentos pouco divulgados, mas importantes e muitas alunas e alunos seguiram a página do Instagram dessa celebração.

Usei da oportunidade da rede social para mencionar que o Ilê Axé Ojú Onirê, terreiro responsável pelo calendário de atividades de 135 anos do Bembé do Mercado, liderado por Pai Pote, que realizava um concurso de desenhos feitos por estudantes da rede municipal de Santo Amaro que simbolizassem a festa, os significados e a história que carrega. Elaborei um papel timbrado com o logotipo do concurso e mobilizei as pessoas do núcleo gestor a aceitar esse movimento. A diretoria reclamou da ausência de informações da Secretaria de Educação ou de Cultura, mas não demonstrou interesse em participar da atividade. Mesmo assim, fui de sala em sala falando do evento, do concurso e da possibilidade de ganharem um tablet Samsung que era a descrição do prêmio do finalista da seleção que ocorreria por voto popular e compartilhamento da imagem online. A escola parou: acompanhei as turmas, uni forças com a coordenadora que é extremamente alinhada quanto às questões étnico-raciais e ficamos em espécie de rodízio ajudando estudantes com dificuldade com cadastramento para enviarem os desenhos, dentre outras necessidades.

Nessa vivência, consegui acessar tantas histórias das turmas, das mães, dos desafios interpessoais, ver o potencial das alunas e dos alunos, se ajudando, trocando dicas, sugestões, fazendo desenhos lindos. Um aluno meu fez um desenho e o colega dele me disse que me reconheceu nos traços. Sigo agradecida por ser contemplada nessas ações, por ficar tão próxima das turmas, trocando afeto e cuidado. Ficamos fortes e sólidos. Passamos o final de semana, em clima de

votação pela rede social, no grupo de WhatsApp da escola e algumas pessoas conseguiram mobilizar a comunidade. Algumas mensagens eram postadas em plena madrugada no grupo online das colaboradoras e colaboradores da escola comentando algumas irregularidades sobre a contagem dos votos. Separei um muito interessante.

A gente ver como as coisas são, um menino que teve a maioria dos comentários e elogios. Mais de 13 mil, e fica em terceiro, um outro q teve menos de 300 comentários fica em segundo, de início seria por maioria de comentários, compartilhamento, logo depois abrem votação e aparece uma conclusão dessas, difícil mesmo de se entender, ou até mesmo claro. Parabéns pra ele, independente de votação, certa ou não. Não sabemos e não saberemos. O verdadeiro valor precisamos dar a eles. Minha opinião!

Importante comentário dessa colaboradora que reconhece a importância do evento, mas salienta a relevância de valorizar a produção local, o esforço de pessoas que convivemos a todo tempo na escola, nas ruas do distrito e sabemos de muitas habilidades, conexões e relações na comunidade, qualidades que o desenho da competição não seria capaz de contar. Esse movimento revela uma das provocações ou lições que um evento pode ou não repercutir sobre o corpo pedagógico da escola.

Uma aluna do CEMAC foi vencedora do concurso e celebrei bastante. Sigo além, alegre de ter participado dessa mobilização de interação e saberes além do sonhado tablet como prêmio do concurso. Perceber o quão válido a quantidade de conexões estabelecidas ao longo desse trabalho foi gratificante: um processo de conexão ampla e ao mesmo tempo coletiva, já que o movimento contagiou a escola, as famílias, saiu do espaço formal e atingiu outras instituições do distrito. Esse acontecimento foi sugestivo para pensar na importância de incluir na produção curricular o que circunda em Acupe, as histórias, saberes e formas de protagonizar esses eventos, trazendo rotina e naturalidade às práticas curriculares, significando práticas de liberdade nossas como na festa do Bembé, desconhecida da grande maioria, mas acessada por um outro viés, graças ao concurso.

Segui nas aulas de Inglês desse cenário para levantar datas comemorativas do local com os conteúdos linguísticos em Inglês do assunto, falando de rotinas e jogos que envolvessem vocabulário e comunicação oral. O contexto do concurso e do tablet protagonizaram conversas na escola e usei dessa vantagem para distrair a

atenção dos julgamentos religiosos e levantar a bandeira histórica da celebração das pessoas escravizadas de resistência feitas por elas mesmas sobre a conquista da liberdade. Falava sempre com as turmas que a festa é a comemoração feita pelo povo escravizado e não pela Princesa Isabel. Sigo jogando com a criatividade, abduzindo quem anda ao meu redor para conseguir imprimir nossas narrativas nos currículos, da rua da fofoca, da festa do Porto de Acupe e da lavagem da Porca como tão legítimas quanto importantes. Já que:

torna-se crucial que os movimentos sociais, como os movimentos negros e indígenas, por exemplo, tomem parte no processo de repensar a política curricular das escolas de educação básica, inserindo suas preocupações epistemológicas e culturais no âmbito das discussões curriculares. (Reis, Oliveira, Júnior, 2024, p.7)

O que se ensina na escola conversa com o que a escola precisa abordar, entendendo a escola enquanto organismo vivo, que aposta em “disseminar diferentes propostas curriculares - disciplinares, interdisciplinares ou mesmo antidisciplinares -, mobilizar diferentes caminhos e diferentes possibilidades curriculares” (Lopes, 2014, p.460) que responda singularidades oportunas do CEMAC e se preocupam em jornadas que abracem a representatividade, o comprometimento com a alteridade, a educação antirracista e a aprendizagem de Inglês enquanto segunda língua.

Apresentar Inglês como segunda língua, pensando em outras narrativas fora do Norte Global, com outros textos, contextos e momentos é um passo e exige uma delicadeza. Como todo forasteiro, o Inglês é encarado enquanto agente invasor que é sinônimo de adjetivos negativos e desconfiança na escola pública de pessoas negras, aspectos já retratados na pesquisa. Ciente dessas questões, é preciso agir com calma, renunciar se necessário para ganhar a confiança com diálogo e apresentar outras produções liberadas de linhas e passos guiados para insurgências para “desnaturalizar representações que levam à subestimação de modo que se perceba que ser ou não motivado não depende de qualidades inatas, mas sim, de questões sociais, econômicas e culturais” (Mota-Pereira e Baptista, 2022,p.119).

Acredito que estar numa mesma turma em diferentes disciplinas, me garante uma liberdade de acessar mais as/os estudantes, de construir um outro território para acompanhar as reações das turmas e investir nesses sinais que estão fora dos

roteiros. Acredito que no “currículo-quilombo nos referimos ao processo formativo que contempla corporeidade, subjetividade e território” (Silva; Oliveira, 2023, p.168) e foge das construções tradicionais. Durante a exibição da animação “A Fera e o Mar” disponível na Netflix, observei o nível de concentração e envolvimento das/os estudantes na trama, pois estavam responsáveis em elaborar perguntas aos colegas após o final da exibição. Nessa turma, existe um estudante com necessidades especiais, que sempre ficava fora da sala com a profissional de Atendimento Educacional Especializado, AEE, que disponibilizava atividades extras que acolhessem as questões que ele apresentava, mas sem qualquer espécie de inclusão na turma. Pedro, como irei chamá-lo aqui, andava pelos corredores da escola, na cantina e na sala dos funcionários, próximo a AEE desempenhando pouco da rotina escolar. Convidei Pedro para assistir a aula com a turma e dirimir essas distâncias de alguma forma, mesmo sem ter planejado algo para ele: só segui minha intuição. Ele ficou fascinado com a trama, com os olhos brilhando assim como outras pessoas, porque ela/es iriam ver o filme até o final, sem fragmentos ou atividades de fixação: abri espaço para eles produzirem após o filme.

A animação discute as narrativas manipuladas por uma hegemonia europeia e como uma guerra entre humanos e monstros do mar ocorreu por séculos, dizimando ambas populações, através de livros e contos desenvolvidos pela coroa com intuito de manipulação e escravidão mental, derrubados ao longo da história por uma garota órfã negra, Maisie e um caçador de feras do mar, Jacob. O objetivo era o mesmo que faço aqui: explorar e observar o propósito da composição de algumas narrativas, inventadas por determinadas agências para manter um cenário que fortaleça um sistema predatório, em detrimento de classes consideradas menores. Essa discussão foi pensada para a turma de outra forma, com perguntas elaboradas por cada estudante fazer a/ao outra/outro e algumas também desenvolvidas por mim. O filme ocorreu e as perguntas não foram apresentadas no mesmo encontro por falta de tempo.

O que mais me fascina nesse momento é perceber o fascínio de Pedro vendo as cenas, memorizando os diálogos e emitindo opiniões além dos comentários entre/com a turma, pensativas sobre Maisie e Jacob e entendo a “dimensão do currículo como negociação que produz discursivamente conhecimento na escola em conexão com tantas outras produções socialmente instituídas” (Lopes, 2015, p.456)

e que está “imune à necessidade de negociar contextualmente e de ser submetido à tradução pelos tantos outros que constituirão tais projetos e propostas” (Lopes, 2015, p.455).

A turma seguiu com outras discussões e Pedro sempre que me encontrava nos corredores, comentava sobre o filme, quantas vezes ele viu após aquela aula e o que ele achou da trama. Me sentei com ele no corredor para ouvi-lo e como estava em outra turma realizando atividades com desenho, convidei ele para desenhar o que ele mais gostou do filme. Eu vi Pedro atento, brincalhão e vivo numa atividade. Essa outra troca que Pedro me ensinou foi sobre como o currículo é a porta do “(im)possível” (Silva; Oliveira, 2023, p.173): as sensações, a motivação e a participação de Pedro o colocaram em outros cenários participativos, aqueles que eu não poderia prever. Penso que a permissão de apostar, errar e tentar expandir o espaço da “sala de aula” fora os conteúdos programáticos alaga a produção escolar aquilombada. Eu aceitei o que Silva e Oliveira (2023) afirmam

Através do currículo-quilombo, que permite o improviso e performa o impossível que trouxemos pistas para a escola do fim do mundo. Foi a partir do reconhecimento das artimanhas de Exu, que já está na escola, que aciono a força produtivo-afetiva da luta antirracista e, por consequência, o currículo descentralizado, afetivo e desejante. Sem sujeitos e objetos, espaço e tempo, sem dualismos classificatórios; para uma escola imprevisível que reconheça o devir negro que pulsa em rascunhos, desenhos e outras narrativas. (Silva; Oliveira, 2023, p.173)

Compreendo que não existe currículo absoluto (Lopes, 2015) e abraço essa consciência para produzir pelas brechas aquilo que minhas turmas desejam/disputam. Esse entendimento com o Inglês não ocorrerá se não for por doses diárias de rebeldia com práticas curriculares desprendidas de uniformidades e cultuadas através de elaborações coletivas e locais. Os objetivos de cada encontro têm mudado: perdendo os verbos classificar, analisar, verificar para inventar, refletir, questionar, criar e produzir, entendendo o currículo de forma discursiva escapando dos pensamentos racionais (Lopes, 2015). O afeto continua presente nesses encontros com a abertura e cuidado já que esse currículo-quilombo que eu aposto é afirmado por um caráter livre e rebelde que “esquecem-se as disciplinas, o conteúdo, as palavras, as significações, a representação, enfim, os órgãos. No campo dos afetos, não há o normativo, concreto, formal” (Silva; Oliveira, 2023,

p.172) para que outros movimentos assumam primeiro plano como a nossa sobrevivência e a oportunidade de escrevermos um outro espaço escolar.

Pensar no currículo para as aulas de Inglês no CEMAC chega na tentativa de acolher outras dimensões que geralmente os conteúdos têm recebido atenção como prioridade. Penso o Inglês como uma língua decolonial (Kilomba, 2023), abduzida por corpos que vão utilizar dela para reportar seus contextos e acessar as oportunidades excluídas pela falta de uso dessa ferramenta: Inglês é um meio desse processo, para criar outras produções, chegar em outros cenários e produzir por conta própria, sem interlocuções. O radical dessa perspectiva é transformar o que era forasteiro para nossas semelhanças. Nego Bispo comenta algo que já fazemos, quanto ao uso do Português (2023)

Por que o povo fala gíria? Preencheram a língua portuguesa com palavras potentes que o próprio colonizador não entende. Enchem a língua como quem enche uma linguiça. E, assim falam português na frente do inimigo sem que ele entenda. A favela adestrou a língua, a enfeitiçou. Temos que enfeitiçar a língua. Posso dizer que sou feiticeiro, qual é o problema? (Bispo, 2023, p. 4)

As práticas curriculares pensadas com o Inglês no CEMAC justamente abraçam um percurso que foi idealizado a partir dos processos dessa professora com as turmas e as aprendizagens que essa relação tem trazido para meu processo de (auto)formação enquanto mulher negra, nordestina, mãe e pesquisadora “experimentando e experienciando, inicialmente o desconforto e solidão do (des)estruturar-se e estruturar-se na docência” (Salvadori; Silva, 2022, p.107). Esse alagamento tornou visível pensar em um currículo que dialogue com a educação antirracista, com as escrevivências, com afeto e espaços-quilombo, principalmente com o reconhecimento das válidas construções de sentidos e movimentos para vida que essas(es) estudantes/estudantes tem anseio em caminhar, “um currículo performado pela negritude que existe e se manifesta na medida em que a norma tenta abafá-lo. Um currículo sendo na/da diferença.” (Silva; Oliveira, 2023, p.172).

## 2.1 O CENÁRIO DA PESQUISA EM PERSPECTIVA TRANSNACIONAL: dilemas e riquezas

Essas narrativas, o que desejo refletir no papel, tem muita relevância na experiência transnacional. Fazer parte do primeiro grupo de estudantes que está realizando o estágio sanduíche na Universidade de Cambridge pelo Programa Abdias Nascimento é de grande imensidão. Início trazendo "medo" remetendo a ideia da segunda experiência vivida pela primeira vez, porque nunca vir a Europa, ou seja, diferente como sempre. Nesse segundo intercâmbio, destaco uma série de aprendizagens e riquezas na minha pesquisa e a primeira delas é o valioso tempo: a qualidade para produzir com estrutura, com recurso para me locomover nos espaços, participar dos eventos e conseguir retornar para casa e ter poder para olhar somente para as minhas questões acadêmicas e de uma mulher que não é a extensão umbilical de uma garota de 11 anos. Confesso a chance oportuna dessa vivência, lembrando o que a Professora Iris Verena Oliveira relatou na reunião online com todo o Campus, quando anunciou a seleção, alertando e sensibilizando as estudantes, seus medos e impedimentos. A fala dela me comoveu e eu reagia, chorando com a câmera fechada. Eu pensava: "vou desistir da seleção porque é muito tempo e Sofia precisa de mim". Lembro de algumas frases da professora como "essa oportunidade é para quem sempre foi excluído dos processos, é para estudantes negras, que sabem ou não Inglês, mães solo, indígenas, moradoras da roça".

A primeira celebração do estágio sanduíche é de viver um tempo que não é capenga" por que não temos instabilidades aguardando a nossa intervenção a todo instante. A elaboração de uma rede de apoio permitiu a minha ida possível é uma vitória, assim como receber acolhimento longe de casa e ter uma estrutura para estudar em outro país. afinal, o termo "sabático" é muito proferido aqui na Faculdade de Educação em Cambridge, mas nunca chegou aos meus pés a sensação de ter disponibilidade e disposição para produzir e trafegar por inúmeras referências, trocas, culturas e mundos. Eu abraço a minha pesquisa e os modos que sigo com mais firmeza por estar aqui e ter tempo para receber as mudanças que vivo desenvolvendo meu texto.

O suporte com o idioma foi oferecido aqui e mesmo tendo tranquilidade em falar Inglês, pude observar as nuances de um corpo afro-diaspórico em solo britânico imperial: falar o idioma, enxergar as trocas culturais, as pessoas e suas pesquisas, afeto e acolhimento. Além da surpresa de que muitas pessoas não sabiam que existiam pessoas negras no Brasil falando bem Inglês. O acolhimento feito pelas/os doutorandas e doutorandos da faculdade foi fundamental para sentir o cheiro do afeto de casa, do calor humano. Cambridge é uma cidade que tornou-se significativa pelo surgimento da Universidade que a 3ª melhor universidade do mundo<sup>18</sup>. Quero reforçar que esse espaço que estarei por 179 dias, tem a acomodação mais disputada por receber estudantes do mundo inteiro. Aqui são *fabricados* os futuros ministros, governantes, diplomatas e eu estou nesse universo no momento que pesquiso.

Uma das maiores surpresas de estar em Cambridge foi o acolhimento de quem está resistindo aqui. As professoras coordenadoras do programa na Universidade de Cambridge Kathryn Moeller e Haira Gandolfi trouxeram um “gosto” de Brasil quando chegamos, juntamente com as orientandas e os orientandos de Kathryn que realizaram uma estrutura de cuidado e afeto jamais pensada por mim, mas muito disso se reflete nas trajetórias dessas pessoas: a maioria das/os discentes Phds do Grupo de Pesquisa Knowledge, Politics and Power (Conhecimento, Políticas e Poder) liderado pela professora Kathryn são de fora de Cambridge, o que demonstra a grandiosidade de diversidade e influências dessas pesquisas na faculdade que contribui positivamente para a “cara” da universidade tradicional. Dentre essas experiências, destaco a presença do sociólogo Michael Burawoy que tive imenso prazer em conhecer, conversar sobre a minha pesquisa e onde eu morava, narrando diversas questões do meu estudo, comentando a respeito do Brasil nas conversas que tínhamos, povoadas de alegria e sugestões dele nas experiências que ele viveu em Cambridge e no mundo. Michael morreu por um atropelamento sem socorro próximo a sua casa em fevereiro de 2025. No nosso último encontro, ele nos disse o quanto estava muito feliz em retornar a Cambridge,

---

<sup>18</sup> Segundo a publicação da página Estudar Fora. Disponível em <https://www.estudarfora.org.br/universidade-de-cambridge/#:~:text=Ela%20%C3%A9%20a%203a%20melhor,segundo%20o%20Shangai%20Ranking%202023>.

ver mudanças e sentir esperança por ter outras narrativas crescendo aqui. Essa foto foi nosso último almoço.



Foto: (canto esquerdo, do fundo para frente) Nara Paixão Sacramento, Jorge Maia e Thamara Abreu; Mateus Ferreira, Larissa Farias e Anna Maria Del Fiorentino (no meio) e Michael Burawoy e Kathryn Moeller (canto direito). Cambridge, 2025.

Fonte: Arquivo Pessoal

Retomo a escrita chocada com a notícia do falecimento de Michael e da lembrança do pacto que fiz comigo mesma assim que pousei em Cambridge: de sempre registrar e documentar a minha presença política nos espaços, trazendo contribuições, estudando, analisando os espaços com preocupação sobre ausências. Acredito na riqueza que esse compartilhamento eleva as pesquisas e as pessoas que estão no Brasil mobilizando a visibilidade e subjetividade de corpos como meu que são descartados de propostas: seja pela idade, seja pela maternidade, seja por ser mulher preta nordestina. Falo de “pacto” para enrijecer o meu compromisso com a legião de pessoas que estão sendo tocadas/incomodadas pela minha presença. Sobre contagiar outras pessoas a fazerem intercâmbio e não se contagiarem com o discurso hegemônico e imperialista de que esse espaço não deve ser ocupado por nós.

Esse discurso neoliberal está extremamente presente de maneira intimidadora enquanto estamos aqui: ainda existe uma mola de hierarquias e uma resistência em reconhecer o legado do imperialismo e a responsabilidade por borrar a histórias de territórios no mundo. Mesmo assim, as nossas atividades estão

ocorrendo e nossa presença mexe com a estrutura controlada através de outras pessoas que decidiram participar das discussões e dos trabalhos que criamos aqui como a 1ª Conferência Abdias Nascimento. Essa abertura permite conhecer outras narrativas e pensamentos, entender o que tem sido tensionando e propor outros diálogos a partir dessas pesquisas como “prática reflexiva, crítica e transformadora da realidade social” (Salvadori; Silva, 2022, p. 115). Sigo agradecida ao tempo por garantir alcance e oportunidade nessa teia de produções. Confesso que fiquei sobrecarregada com as programações e sedenta porque poderia comparecer a maioria das atividades, vendo colegas que lutavam com a compreensão do idioma e juntavam forças em outras ações para além do curso de Inglês que foi ofertado na nossa estadia, conseguir acompanhar, se expressar e criar laços de pesquisa e de vida.

O currículo é feito dessa disputa que imprime nossas impressões/cicatrices/distorções (Lopes, 2015) por um mundo que nos representa e nos acolhe e por oportunidades de irmos além, cruzar mares e espaços. Aqui em Cambridge, percebemos as manobras de quem aceita sem aceitar/dizer. Alguns exemplos que acendem as discussões transnacionais de agências imperiais que reconhecem seu papel no avanço da *secura natural* dos países explorados, das populações e nações destruídas através de um trabalho ideológico, escravo e cruel para transitar para uma rendição como os “bons mocinhos da abolição”. As manobras que circulam como combustível para reduzir nossa presença a meros ouvintes é calculada de maneira eficaz. A falta de acesso às dependências que estamos alocados por não termos um cartão da universidade com nossas faces impressas é o primeiro gesto de fronteira. Estamos limitados a circular por um cartão escrito “Access Only” (Acesso somente) ilustra que nossa presença aqui deve ser controlada, silenciosa e sutil. Esse gesto em diversas situações inibe o desconto estudantil ao transporte público da cidade e a alguns espaços como outros colleges, museus por perdermos esse direito já que não possuímos uma credencial. Ou seja, eu sou uma estudante invisível da Universidade de Cambridge e como todo bom visitante torna-se superficial e invisível na multidão, mas rachamos as portas e entramos nos espaços de outras formas, fazendo alianças e construindo pontes.

“Estamos abraçando a diversidade”, eles dizem. Contudo, a diversidade cresce com os movimentos que essa própria camada estrangeira tende a realizar. O

grupo de brasileiras e brasileiros que vieram pelo programa Abdias Nascimento começou a se infiltrar como erva daninha nos eventos, nas falas, nas fotos e nos registros. Temos enriquecido a troca que acontece e percebo que no Brasil estamos produzindo *elegantemente* sem tempo sabático, escolhendo corajosamente quando e onde iremos falhar/sacrificar para entregar pesquisas inéditas, contribuições concisas e profundas, me levando a reconhecer nossa responsabilidade com investimento público. Viver na falta nos ensina a brigar pela inversão da balança e pelo alcance de vitórias pelas mãos e letras de quem mais deseja: quem está de fora do ringue porque só conseguia torcer por aqueles que prometiam, mas não nos representavam. Quero agora, arrastar as minhas e arriar o que pensamos e criamos, os imaginários que inventamos porque “o racismo estrutural gera situações de exclusão racial que produzem padrões estatísticos” (Oliveira, 2021, p.409) para configurar os lugares invisíveis que deveríamos ocupar.

Em Cambridge, a maioria das/os doutorandas/os que pude interagir e criar laços de afeto e cuidado não trabalham enquanto realizam suas pesquisas. Poucos detêm de bolsas de estudo e as outras pessoas tem condições para garantir suas teses, porque a universidade é uma iniciativa público-privada. Você possui acesso por ser uma instituição pública, mas você precisa pagar para cursar, então ponto para o Brasil que possui 313 instituições de ensino superior públicas segundo a jornal Folha de São Paulo<sup>19</sup>. Ainda assim, reconheço que a Universidade de Cambridge possui uma reputação que ecoa no mundo e isso é um benefício de estar aqui e desfrutar desses acessos e das pessoas que aceitam configurar esse espaço pela força histórica que a instituição carrega.

Nesse espaço, pude sentar e discutir a minha pesquisa e conhecer diversos trabalhos com pessoas de diferentes instituições como as Universidade de Harvard, através da Professora Bianca Baldrige, e da Universidade de Brown com o Professor John Diamond, ambas instituições dos Estados Unidos, o próprio Michael Buroway da Universidade da Califórnia, o especialista em educação da Unesco Mark West, o historiador Padraic X. Scanlan da Universidade de Toronto entre uma lista forte de pessoas que adoçaram e arrancaram o meu limite em acessar outras

---

<sup>19</sup> Disponível no link <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2024/09/educacao-superior-publica-precisamos-de-um-novo-caminho.shtml#:~:text=O%20Brasil%20tem%202.574%20institui%C3%A7%C3%B5es,e%20119%20s%C3%A3o%20institui%C3%A7%C3%B5es%20federais.>

leituras e me perder em conhecimento que o tempo aqui permite. Nessa lista de encontros, agradeço ao Professor Tyler Denmead da Universidade de Cambridge pela atenção imensa no meu trabalho. Ele dedicou várias manhãs para me escutar, rir das minhas histórias com minhas turmas na minha escola e no meu esforço de explicar as escrevivências de Conceição Evaristo. Ele me presenteou com um rio de inspiração, inclusive para a organização da metodologia de pesquisa dessa dissertação. Obrigada pela aposta Tyler.



Foto: Apresentação no Cinema Sessions  
Fonte: Arquivo Pessoal

Desenvolvemos atividades acadêmicas importantes aqui como o projeto sugerido pela pesquisadora Anna Maria Zuhlke O'Connor Del Fiorentino, brasileira e doutoranda da Faculdade de Educação. As conversas da minha pesquisa com a de Anna permitiram que trocássemos muitas leituras e atividades também. Anna criou o projeto Cinema Sessions que traziam filmes todas às segundas-feiras com produções britânicas e brasileiras para pensarmos conceitos de raça, classe e gênero nessas produções. Entendemos o interesse de trabalhar os textos fílmicos com as nossas leituras acadêmicas e ampliamos as trocas expondo nossas narrativas e influências a partir das temáticas apresentadas, de histórias não-contadas como realizei no encontro de 10 de fevereiro com a pesquisadora Larissa

Farias da UFRJ tratando dos dilemas vividos pela classe trabalhadora na época da Ditadura no Brasil.

Essas trocas nos encontros do Cinema Sessions provocaram a ideia de criar um grupo de leitura que trouxéssemos textos em Inglês e em Português para uma roda de trocas, das nossas pesquisas e como espaço aquilombado quando sentíamos uma fraqueza em seguir nas pesquisas tão confiantes do que fazemos: um refúgio e que cada encontro seja uma “aula-roda de conversa, para partilha da leitura-síntese-reinvento” (Salvadori; Cristina, 2022, p.113). O nome desse grupo foi batizado por mim por Brasbridge como uma fusão do “Brasil” e “Cambridge”. Criei, com a ajuda das ferramentas de inteligência artificial, a imagem do grupo de leitura que contem a arquitetura da cidade medieval sendo invadida pelas cores da bandeira brasileira.

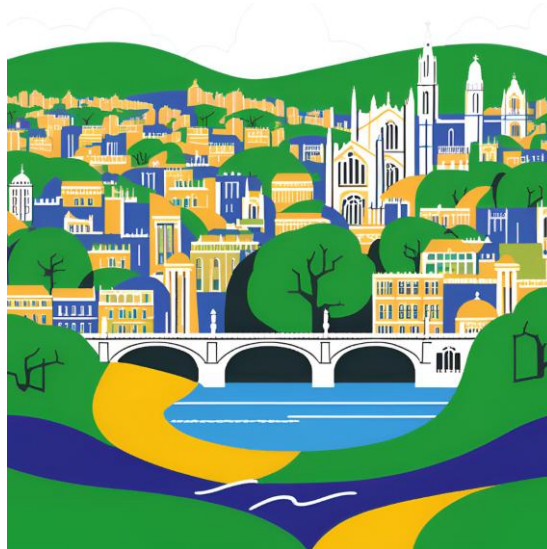


Imagem: Grupo de Leitura Brasbridge  
Fonte: Arquivo Pessoal

Uma das ações futuras que o grupo de leitura discute e gesta é fazer um Podcast com os atravessamentos que os textos cruzam nossos corpos. Até o momento, dialogamos com textos de Glória Anzaldúa, Octavia Butler, Conceição Evaristo e conversaremos sobre o próximo texto “Facing the Dragon: Black Mothering, Sequelae, and Gendered Necropolitics in the Americas” (Enfrentando o dragão: maternidade negra, sequela e necropolítica de gênero nas Américas) da pesquisadora Christen Smith. Os textos são disponibilizados em dois idiomas diferentes para conseguirmos ter mais pessoas participando e contribuindo como tem ocorrido no Cinema Sessions.

Os eventos que realizamos são disponibilizados nas listas de e-mails que circulam todas segundas-feiras por toda universidade, apresentando o que estamos realizando e que estamos aqui em barulho e em bando. O nosso recente trabalho foi o lançamento da 1ª Conferência Abdias do Nascimento que ocorreu nos dias 17 e 18 de fevereiro na Faculdade de Educação com oficinas, no turno matutino e mesas temáticas no período da tarde. O evento foi uma iniciativa das/dos estudantes brasileiros com a participação das orientadas e dos orientandos de Kathryn Moeller. Desenvolvemos a logística, a abertura, a programação e todos os detalhes até como a arte do evento. Estendo o meu agradecimento a Odara Philomena Dias, Larissa Farias, Anna Maria Zuhlke O'Connor Del Fiorentino, Hayana Freitas, Thamara Abreu, Mateus Ferreira, Heidy Perez, Shahnaaz Klan, Maria Fernanda (Mafer) Rodriguez, Connor Middleton por terem realmente se comprometido com a realização do evento entendendo que esse trabalho foi coletivo e essencial.

No primeiro dia, o evento contou com a oficina da pesquisadora Heidy Perez que apresentou uma aula de dança e história chamada “Bomba e Plena Puertorriquenha” sobre Bomba Plena, dança característica do Porto Rico, terra natal da bailarina e multiartista. Heidy explica na descrição da oficina que a Bomba cria um diálogo dinâmico entre o dançarino e o músico, enquanto a Plena se distingue por suas letras de protesto, tornando ambas as danças uma forma poderosa de ação social através das artes. Em seguida, eu apresentei a oficina intitulada “Currículo, educação antirracista e pertencimento: o que podemos dizer sobre isso?” com objetivo de contribuir para nossa compreensão das questões que envolvem escolas, aprendizagem e ensino, e explorar o papel do currículo neste processo. A escola é o único lugar para adquirir estão sendo representadas e reforçadas dentro do currículo? Por que algumas disciplinas ou tópicos são considerados mais valiosos do que outros? Foram alguns questionamentos que lancei nessa conversa.

No segundo dia, iniciamos com a oficina das pesquisadoras Mafer Rodriguez e Shahnaaz Klan intitulada “Novos lugares de teoria: navegando e resistindo à produção hegemônica de conhecimento na pesquisa” para esclarecer as construções e o cânone teórico e metodológico hegemônicos e não hegemônicos, para compreender como acadêmicos, especialmente aqueles da maioria global, não Ocidente, sul Global, navegam pelos discursos dominantes em suas pesquisas. Após, tivemos a linda oficina com a pesquisadora, bióloga e professora de espanhol

Hayana Freitas com o título de “O que guarda um Jardim Botânico? Raízes, cascas e folhas para recriar narrativas da terra Brasil.” A oficina ocorreu no Herbário do Jardim Botânico de Cambridge pensando na pesquisa de Hayana sobre plantas e as suas narrativas que elas carregam. As oficinas não foram transmitidas de forma online porque percebemos que a interação com o público seria intimista e desejamos estreitar laços que não poderiam ser os mesmos com a presença do processo gravado.

O período da tarde foi dedicado para a apresentação das pesquisas brasileiras, em perspectiva transnacional, sobre questionamentos, narrativas outras para tratar da educação antirracista em conversa com a experiência do estágio sanduíche. O evento teve 100 inscritos e a presença de pessoas que acompanharam sem realizar a inscrição, o que ocorre na faculdade com frequência. Um elogio que escutamos de uma pesquisadora brasileira foi sobre a oportunidade de ter um evento preocupado em ter tradução simultânea de Português para Inglês e vice-versa, acolhendo diferentes públicos e permitindo as pessoas que falam Inglês sentirem alguns dilemas em acompanhar o momento dessas interpretações e o cansaço que nós brasileiras temos enquanto falantes de outro idioma e o esforço que essa interação exige.



Foto: Apresentações na 1ª Conferência Abdias Nascimento  
Fonte: Arquivo Pessoal

As experiências do estágio sanduíche são inúmeras e trouxeram diversos benefícios como a garantia de estrutura para realizar estudos e pesquisas apesar de

algumas portas inacessíveis. É importante trazer a importância da autonomia e disciplina em organizar-se para eventos, estudar para conseguir acompanhar as discussões e conhecer autores, propostas. Foi interessante o projeto de aprender Inglês surgir diferente com um dos pesquisadores do projeto que conseguiu realizar sua apresentação no idioma estrangeiro na Conferência onde a soma de outras possibilidades como estrutura, encorajamento e práticas antirracistas podem promover relações outras com o idioma estrangeiro. Percebo que ele conseguiu se enxergar possível no idioma cercado de outras/os imigrantes e suas histórias, que de alguma forma o encorajavam. Eu sempre fazia uma careta a cada participação dele aqui na instituição falando em Inglês que não sabia o idioma corretamente. Observo o quanto o medo da reprovação está encharcado no nosso corpo e nossas ações que agimos com esses comportamentos enraizados. Tive diversos embates com o grupo afirmando que elas/eles estavam aqui para firmar pés e falarem seus nomes e suas pesquisas e que se esconderem só iriam reforçar o que se deseja: nos apagar. Além disso, entender como funciona o trabalho acadêmico numa universidade estrangeira é extremamente importante para ampliar concepções de produção de conhecimento e também como espaço para apresentar como fazemos as rodas no Brasil girar, como agimos com nossas autoras e autores, exibindo a singularidade resistente que nos habita e é nosso maior valor.

3. REVENDO CONCEITOS: quilombos, afetos escrevíveis com/ entre as (os) estudantes do CEMAC

*O nada e o não,  
ausência alguma,  
borda em mim o empecilho.  
Há tempos treino  
o equilíbrio sobre  
esse alquebrado corpo,  
e, se inteira fui,  
cada pedaço que guardo de mim  
tem na memória o anelar  
de outros pedaços.  
E da história que me resta  
estilhaçados sons esculpem  
partes de uma música inteira.  
Traço então a nossa roda gira-gira  
em que os de ontem, os de hoje,  
e os de amanhã se reconhecem  
nos pedaços uns dos outros.  
Inteiros.  
**A roda dos não ausentes  
(Conceição Evaristo)***

Como seria uma roda dos não ausentes? Vejo corpos num espaço com presença-ausência na escola, vagando enquanto formas físicas que só figuram num local, sem conseguir estabelecer muita interação, com pouca relação com o que ocorre. Ao mesmo tempo, esse espaço pode apresentar “memória” de “outros pedaços” daquilo que se repete ou do que não está diretamente representado, mas de tanto ocorrer é possível encontrar brechas e inventar outras “rodas” para se fazerem “inteiros” e vivos. É evidente que as pessoas que estão nessa roda procuram e desejam um pouco de si mesmas, atentando-se para apresentar nos movimentos de seus corpos a discordância do sistema atual que não as beneficia.

Acredito que cada discordância ecoa um “pedaço” desse outro corpo que se refaz em resistência, reivindicando justiça usando diversas formas de reação. A obra da professora e intelectual Christina Sharpe (2023) narra as brilhantes cartas que a mãe dela escrevia ao jornal local da Filadélfia, nos Estados Unidos, denunciando ações racistas, registrando como essas atrocidades eram impunes e contínuas. Esse é um exemplo de um “exercício” que Evaristo conta no poema acima que exige malícia para se manter vivo e lutar. Essas atividades reforçam uma memória que

compõem corpos de mulheres negras no mundo que vivem perdas atemporais e para além, estão numa roda para elaboração de diferentes armas que denunciem o silenciamento imposto à nossa existência e a eliminação das nossas vidas.

Essa evocação da memória pode ser alimentada num trabalho coletivo, para que vidas e histórias sejam retroalimentadas por quem chega após um “nós”. Falo de “Povoada” da canção de Sued Nunes que reforça a ideia de junção e agrupamento, de estar sozinha, menos solitária, pois existe uma legião de muito tempo por trás das minhas ações traduzidas em lutas que tornaram a minha chegada uma realidade. A mesma palavra povoada foi usada numa fala da pesquisadora Cecília Vieira<sup>20</sup> numa comunicação oral do COPENE de 2024 para lembrarmos a concepção de histórias cruzadas em nossos corpos, da necessidade de significar e reivindicar quem somos e o quanto contribuímos para o processo de nossa identidade e construção social de outros povos. Esse trabalho em povoada está na inteligência da escrita Evaristiana<sup>21</sup> de provocar em quem lê, através das escrevivências, um processo de significação de uma narrativa despedaçada para denunciar a partir do que vivemos, a maestria que possuímos e as capacidades que atingimos emaranhados a violências.

A escrevivência registra no corpo, traumas e o protagonismo de histórias contadas de quem foi vítima de atrocidades, exige reparação e reconhecimento dessas ações. É a necessidade de reivindicar aquilo que é meu e foi retirado ou omitido da história da humanidade como forma de controle e eliminação. Ninguém melhor que Conceição Evaristo (2020) para explicar sobre esse tipo de escrita

(...) se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. (Evaristo, 2020, p. 30)

Esse tipo de escrita é muito mais potente e retrata aquilo que corpos de pessoas negras, vítimas de escravização não conseguem/devem silenciar. Sinto no meu corpo, as cicatrizes das minhas antepassadas sem ter vivido o período colonial

---

<sup>20</sup> A pesquisadora fez uma apresentação de uma comunicação intitulada A representação da infância negra na contemporaneidade: contribuições para uma pedagogia antirracista Congresso Nacional de Pesquisadores Negros, COPENE em setembro de 2024.

<sup>21</sup> Ouvi esse termo de uma fala aquilombada e emocionada feita por Professora Fátima Lima (UFRJ) no COPENE em setembro de 2024.

e consigo manter viva uma obrigação de enxergar reparações e dar nomes aqueles que nos aniquilaram em populações, histórias e memórias para fazer a nossa roda “ausente” de nós mesmas.

Recentemente, numa visita ao Theatro da Paz na capital do Pará, norte do Brasil, consigo exemplificar essa incontornável sede por reivindicação. Ouvindo a visita guiada ao local, em grupo, foi possível acompanhar narrativas de nobreza e grandeza do local, como as peculiaridades das cabines e dos níveis dos camarotes (quem poderia se sentar nas áreas privilegiadas e quem sofria com locais mais insalubres) de acordo com a classe social para recepcionar famílias influentes e a corte portuguesa. No meio da fala, tivemos acesso ao destaque do espaço das apresentações que era um lustre feito com “toques” europeus que se movimentava mesmo com o peso e pelos detalhes que carregava, assim afirmou a guia local. A narrativa foi interrompida por uma visitante, uma mulher negra, que explicou lindamente a presença dos adinkras no lustre e que essa engenhosidade pertencia ao povo bantu de origem africana e simbolizava “sankofa”.



Lustre do Teatro da Paz em Belém, estado do Pará.

Fonte: Arquivo Pessoal

A oportunidade de fala feita pela professora reitera a oportunidade que Evaristo trata nos seus textos e a repercussão corporal. A literatura Evaristiana inaugura assim como outros movimentos uma busca por nossas formas de viver, de

entender nossa cultura afro-diaspórica e julgar as classificações atribuídas aos nossos corpos. Acredito que o surgimento da Escrivivência tornou possível reportar os traumas que nos compõe, que nos provocam revolta e sede de mudança. Sobre isso, Evaristo (2020) segue completando que

Por não ter nada, a escrita me surge como necessidade de ter alguma coisa, algum bem. E surge da minha experiência pessoal. Surge na investigação do entorno, sem ter resposta alguma. Da investigação de vidas muito próximas à minha. Escrivivência nunca foi uma mera ação contemplativa, mas um profundo incômodo com o estado das coisas. (Evaristo, 2020, p.34)

Empresto-me do “traço” de Conceição Evaristo de tratar dos silenciamentos, violências e marcas a partir das nossas histórias contadas, daquilo que sofremos e vivemos com direito aos nossos próprios modos de ser e agir. Tento aqui nesse capítulo provocar sobre a importância das elaborações próprias, de corpos negros de escolas públicas marcadas por desigualdades para uma estratégia de fortalecimento, da fabulação de espaços-quilombos, como termo em potencial, acreditando em uniões que reclamem um outro espaço escolar. Acredito que a construção de uma rede em diversas esferas (docente e discente) nas escolas é crucial para conseguirmos uma discussão de prática curricular mais particular. Apesar de muito ambicioso, atuar nos dois campos da escola pode possibilitar um alcance maior, afetando mais pessoas indiscriminadamente, considerando que os estudantes precisam aquilombar entre e com as/os professoras/professores que estejam sensibilizada(o)s quanto às questões étnico-raciais e o ensino de segunda língua numa escola aquilombada. Concordo que “uma educação comprometida com a ética e o exercício democrático, que assuma o compromisso com a relação com o outro, e portanto, com a alteridade” (Oliveira, 2021, p.410) como consequência da elaboração dessa rede é importante considerando as pautas que excluem a perspectiva do que seja diferente de mim, ser parte da diversidade.

Essa mesma indagação acerca de autorizações e capacidades também estão presentes no território educacional. Azevedo e Oliveira (2024) narram a história de duas pessoas no território escolar. Uma professora é uma mulher branca que questiona uma professora negra sobre seu lugar. A profissional branca se denomina como a “*teacher*”, determinando um espaço que só funciona melhor a ela,

que detém a identidade branca, capaz e coerente com a aquisição e uso de uma língua estrangeira.

Situações como da professora reforçam que questionamentos sobre os conceitos sobre a escola e quem a alimenta precisam ser revistos. Me identifico com a proposição de Oliveira (2021) sobre os outros lugares que a escola ocupa. Assim, ela questiona:

A escola pode ser significada como território de socialidades, encontros, afetividades e desavenças, extrapolando a ideia de que é um lugar para ensinar? O que nos dizem os estudantes quando afirmam que gostam de ir para a escola, mas não de assistir as aulas? (Oliveira, 2021, p.409)

Acredito que o CEMAC já tem assumido um espaço para além do cenário da transmissão de conhecimentos oficiais dos documentos norteadores. As turmas tensionam outros movimentos e burlam as regras, cientes das consequências e das regulamentações da escola e mesmo assim o fazem, tensionam um outro currículo, para além de conteúdos e verificações de aprendizagem, para lidar com as outras formas de viver e ser.

Narrar episódios de discriminação são exemplos importantes para ilustrar o lugar que tentam nos colocar para reduzir nossas conquistas e capacidades. É muito sério e grave as inúmeras consequências em mim em testemunhar tantas atrocidades permitidas. É um alagamento às avessas, pois somos inundadas com um banho de mentiras que inutiliza nossas narrativas para vigorar uma regulação mórbida e cruel. Nesse sentido, é urgente fomentar um lugar feito dos nossos “pedaços” como Conceição Evaristo afirma sabiamente para compor uma “música inteira”, singular e autoral como menciona o poema que inicia esse capítulo. Desacorrentar de amarras prontas e engessadas e se permitir inventar, perguntar e discutir olhares, sensações diretamente com as pessoas envolvidas nesses espaços e com meu destaque da pesquisa, o meio escolar. Essa elaboração de uma rede, que aposto que seja aquilombada, apresenta-se como estratégia para disputar espaços para atividades que conversem com uma insurgência de histórias e contranarrativas nossas em língua estrangeira.

O termo contranarrativas apareceu para mim fruto de pesquisas de Teoria Racial Crítica apresentado para o campo educacional pela professora Gloria Ladson-Billings (Ferreira, 2014). Aqui no Brasil, a pesquisadora Aparecida Jesus Ferreira cunha o termo Letramento Crítico preocupada com a quantidade de

investimento e pesquisas que tratem a formação de professoras/es de línguas para as questões étnico-raciais. Ferreira traduz as contranarrativas (*counterstories*) como “histórias não hegemônicas” (2014, p.241) que precisam ocupar as salas de aulas, mas só se torna possível se as professoras e professores conseguiram acessar as suas próprias histórias, perceber o quanto do que foi dito foi distorcido e dessa forma, conseguir contribuir para a aprendizagem de língua estrangeira de maneira mais consciente e cuidadosa.

As armadilhas da colonialidade seguem reorganizadas e vivas exigindo uma desconstrução de uma série de mitos para enfraquecer um sistema que nos sufoca “pelos números de desistências de alunos negros do ensino fundamental e médio e pelos limites de acesso dos negros à universidade” (Ferreira, 2014,p.249) e também pela falta de representatividade e o reforço de discursos subalternizados e determinando espaços de poder como inatingíveis ao povo negro, ainda mais intensificado na escola pública de Acupe, distrito de Santo Amaro, na Bahia, onde essa pesquisa ocorre, por isso acredito na relevância do corpo docente ser acessado desse alagamento da educação antirracista, aqui depositado nas escrituras de Conceição Evaristo, nos alertando das armadilhas que precisamos evitar, repetindo conceitos que nos reduzam o direito de humanidade na escola e em espaços de poder como acadêmicos. Ângela Figueiredo (2017) nos presenteia com essa discussão afirmando

É preciso construir uma reflexão conjunta, fortalecermos coletivamente em rede; é preciso descolonizar as nossas próprias atitudes que ainda reproduz uma lógica da colonialidade e hierarquias regionais, pois, mesmo quando somos considerados bons/competentes, ainda assim somos raramente incluídos nas bibliografias dos cursos ministrados em nossas universidades. (Figueiredo, 2017, p.101)

Uma particularidade que o distrito de Acupe apresenta é um orgulho da presença de alteridade e essa característica é confirmada a partir desse trabalho de afirmação de identidade realizado pelas pessoas que moram no distrito e estudam no CEMAC. Quando as turmas me corrigem afirmando que eles não pertencem a cidade de Santo Amaro, e sim a Acupe, terra de Dona Nicinha, dos movimentos do Nego Fugido e do Samba de Seu Ecinho exemplos de muitas outras figuras ilustres desse distrito do interior baiano, percebo a fortaleza e o respeito que eles possuem do território e lugar que ocupam por essas pessoas e histórias. É valiosa essa forte

identificação que as alunas e os alunos demonstram em diversos espaços do CEMAC. Se ousar dizer que aquele território é Santo Amaro, a resposta vem na ponta da língua: aqui é ACUPE! Essa qualidade é oriunda de uma herança de histórias, de narrativas que são celebradas com orgulho porque “no compartilhamento temos uma ação por outra ação, um gesto por outro gesto, um afeto por outro afeto. Falar de afetos é saber que “não se trocam, se compartilham” (Bispo, 2023, p.21) seguindo de fortalecimento, reflexão e afago.

Essa forte identidade Acupense esbarra com a identidade que a escola ocupa nesse grande guarda-chuva das possibilidades. Para muitos, a escola é o espaço de formação profissional, memorização de conteúdos e normas e é também um espaço de descontração, criatividade, rebeldia e questionamento. O CEMAC denuncia questões educacionais bastante similares que outros espaços públicos da Educação Básica também lidam, como a evasão escolar, violência, criminalidade, pobreza, insegurança alimentar e instabilidade familiar. Após a pandemia, muitas questões na escola pública cresceram ou agravaram como afirma a professora Iris Verena Oliveira (2024)

em um momento crítico do processo de escolarização, seja pela dificuldade de controle por parte das mães, para que permaneçam na escola, com estímulo de familiares para que trabalhem e contribuam com a renda familiar, transferindo os estudos para o noturno (na modalidade de Educação para Jovens e Adultos); seja por situações de gravidezes não planejadas e falta de rede de apoio para permanecer na escola, além do desestímulo pela falta de interesse pelas questões tratadas nas aulas e relações interpessoais naquele espaço. (Oliveira, 2024, p. 233)

Abrir mão dessas realidades e iniciar o trabalho pedagógico seco e distante do que o redor vive é um aborto interativo entre a professora, as turmas e os planejamentos e conhecimentos a serem trocados, ou seja, a escola mantém pontes que gera insatisfação e desagrado. Localizando essa problemática para o ensino de uma língua estrangeira, o problema assume uma dimensão mais conflituosa, mais forasteira e estranha. A própria expressão “estrangeira” já apresenta um desconforto, algo além do alcance, uma proposta quase impossível ou não palpável, ainda mais quando apresentada repetidamente nesse contexto, reforçando que essa aprendizagem não roga porque os corpos estudantis não respondem a ela *adequadamente*. Fica uma ideia de que minhas estudantes e meus estudantes são produtos defeituosos que precisam ser substituídos ou consertados. Dessa maneira, a queda de braço persiste que implica numa roda que continuará constituída por

ausentes e sem movimento pois “é preciso imagem para recuperar a identidade” (Nascimento, 2022, s.p). É preciso oferecer sentido, conexão ou algum pertencimento para que a roda se movimente.

Reconheço que não estou equilibrada para realizar esse movimento de mudanças sozinha, envolvida com as burocracias e imposições normatizadores de ordem municipal e nacional, que ocupam meu tempo e me afastam do que quero realizar, somado aos diversos papéis exercidos na família e nas outras relações que exigem mais do que equilíbrio, exige sabedoria ancestral para sobreviver e re(ba)ter esses desafios profissionais. O CEMAC tem diversas contingências entre toda sua equipe escolar e discente que alerta para as nossas diferenças na diversidade e essa questão precisa ser entendida e contemplada nas nossas ações dentro desse espaço.

A aposta nesse momento da pesquisa é aceitar as alteridades, o que é tensionado, respeitar essa “investigação impulsionando uma produção de conhecimento encarnado” (Nascimento,2020, p.263) que converse com as percepções e o processo formativo dessa professora, as inquietações, perguntas disparadas de todos os lados que as pessoas envolvidas têm relevado para pensar sobre quilombos, afetos e escrevivência entre colegas profissionais de Inglês e as(os) estudantes do CEMAC.

Exercer afeto e a escrevivência para construir uma rede e rascunhar práticas e políticas curriculares no ensino de inglês como segunda língua no CEMAC faz parte dessa proposta de pesquisa. Percebo que pensar na elaboração de material didático de representatividade, pautar narrativas pretas significadas correspondem parte do processo, embora não suficientes, não tem alimentado diálogos e participações nas turmas quando iniciei essa mudança. Talvez, seja preciso ir além de um vínculo textual para pensar a relação e conexão com e entre essas pessoas e as propostas. Em certos momentos, a inclinação das turmas direciona para falar do que os atravessa no momento, que pode ultrapassar algum texto, até por que elas/eles já vivem o racismo diariamente, sem precisar acessar teorias. O abuso não se ausenta. Dessa forma, acredito que “afeto é a minha forma de viver no mundo”<sup>22</sup> como afirma a escritora Ryanne Leão (2021, online), demonstrando que valorizar a

---

<sup>22</sup> Subtítulo do perfil do Twitter da escritora Ryane Leão. Disponível em / <https://x.com/ryaneleao/status/1434527450646650880/>

existência desses corpos com atitudes, afetar e escrever pode ser um processo poderoso de fala, de expor feridas para as(os) estudantes e para mim que me sinto menos impotente nesse ciclo de eliminação e enredos já pré-desenhados, apontando as causas de exclusão e produzir em conjunto com o Inglês outras fabulações.

Atuar em conjunto conversa como a proposição de quilombo feita por Beatriz Nascimento, enquanto uma “enquanto organização autônoma” (2022, online), como um organismo vivo, que assume atitudes próprias para atender problemáticas de um terreno, pedagógico nesse caso, específico. Compor uma organização dessas é transformar pensamentos em ações, elaborados por mim e minhas/meus colegas de área para atuar em sala de aula, munido de uma concepção de fortalecimento nas veias, com rotinas de enriquecimento ancestral. Acredito que “alagar” é fazer parte dessa mudança, de dentro para fora, confirmando em nossos corpos o que tanto desejamos. Quero apostar em um trabalho coletivo, de liberdade e singular para juntar forças e fabular outras engrenagens no CEMAC.

Atribuo o termo “alagar” a essa discussão entendendo a possibilidade de impregnação de algo que nos pertence e não precisamos abandonar radicalmente. A alegria que nos abastece a raiva que renova a energia de outras atitudes. Imagine o movimento de sair de uma lagoa ou do mar. Algo daquele contato te renova e te questiona. Há de sair desses espaços alagada com terra, corais ou musgos já que esses pequenos fragmentos ocupam todas as partes do corpo. Imediatamente pensamos sempre em remover esses traços, com alguma higienização rápida não conscientes que o contato feito fica presente de alguma forma, seja pelo cheiro ou pela lembrança das relações estabelecidas. Sinto a necessidade de ter um alagamento entre a mulher-pesquisadora-intelectual-professora e as heranças das águas enquanto linguagens que comunicam o que nunca deveríamos esquecer: o que realmente fica em nós mesmas depois de qualquer contato que impulsiona novos movimentos, melhorias, mudanças e ares nas nossas pesquisas-vidas.

### **3.1 COMO FALAR DE QUILOMBO SEM SER UM?**

A palavra quilombo faz sentido quando vivido e sentido. Essa presença prática do termo, foi percebida durante as interações do grupo de pesquisa

Currículo, Escrevivências e Diferença do Programa de Pós-graduação da UNEB no Campus XIV que faço parte. O conceito de quilombo que dialogo abrange a concepção de território e avança para atividades cotidianas que impulsionam o trabalho em equipe e as discussões provocadas em/pelo grupo bem como as necessidades que surgem no caminho. Além disso, destaco o apoio que é concedido quando alguém reclama por cuidados e por um momento de acolhimento e protestos. Uma das ações que a professora Iris Verena Oliveira, líder do grupo de pesquisa, realiza são momentos de autoavaliação sobre essa noção de trabalho aquilombado e se está conduzindo o fio das relações do grupo com o intuito de nos lembrar do “pacto” que fizemos.

Eu entendo que essas relações são nutridas a partir da concepção de um trabalho coletivo daquilo que em comum acreditamos e precisamos pesquisar, isoladamente, em grupo e o quanto modificamos nessas interações. O espaço que o grupo de pesquisa proporciona é de troca, de comprometimento, de trabalho e de contribuição. Me recordo sempre da fala da professora nos dizendo: “o grupo não é espaço para colher referências”, mas um reduto de crescimento e fortalecimento de muitas por ser um lugar seguro e de compartilhamentos. Essa segurança é de que vários rumos serão acionados, divergências ocorrerão e silêncios também, o que torna as trocas do grupo promissoras para aprender como nossos erros, acertos, cientes de que “se as mulheres na academia querem realmente dialogar sobre racismo, será preciso que elas reconheçam as necessidades e as condições de vida das outras mulheres” (Lorde,2020,p.160).

A partir dessa construção, entendo que esse estágio de segurança e partilha não é alcançado tão facilmente, remetendo compreender como os outros espaços operam e os movimentos que necessitarão algum diálogo ou proximidade na aposta de emergir “um corpo consciente” (Nascimento, 2020, s.p) das lutas que precisam ser travadas em conjunto e em prol de pautas comuns. Nesse sentido, me lanço na necessidade de um trabalho aquilombado com os profissionais de Inglês do CEMAC, não sendo a pessoa pesquisadora, mas a pessoa que está na escola vivendo os mesmos desafios com Inglês nas turmas que as outras pessoas e que talvez atuar coletivamente reduza as aflições e levantem questões para alguma outra medida. Acredito nesse cenário de compartilhamento pois como conversa Barros e Ferreira (2022) sobre necessidades invisibilizadas de estudantes.

Acreditamos que as muitas histórias de professores(as) e educadores que fazem a diferença na vida de alunos em SVS<sup>23</sup> devem ser mencionadas e discutidas, a fim de que possamos elaborar mais estratégias e incentivar novos projetos que contemplem as necessidades de crianças e adolescentes que se encontram atualmente à margem da sociedade, muitas vezes não sendo alcançados por algumas propostas educacionais. (Barros, Ferreira, 2022, p.80)

Fazer esse processo aquilombado não é uma tarefa fácil, pois estamos no movimento de estabelecer conexões, e nisso demonstrar vulnerabilidades que talvez em partilha sejam enfrentadas como fraquezas ou defeitos. Reconhecer que o incômodo de ser uma professora que não consegue estimular alunas e alunos ou implodir o cenário colonial ainda presente na escola me paralisa e como diz Clebemilton Nascimento revela “o reconhecimento daquilo que fere a sua existência enquanto sujeito, aquilo que representa um obstáculo para a compreensão dos movimentos de libertação” (Nascimento, 2020, p.266) arriscando que esse desafio possa ser confrontado em conjunto.

Uma grande arma que o movimento aquilombado familiar me presenteou foram a confiança e segurança, mesmo quando as adversidades e negações derrubam essas duas heranças. O terceiro e o mais poderoso é o afeto, traduzido em chamamentos, longas conversas na cozinha, almoço em conjunto na mesa e roupa passada colocada sobre a cama por minha mãe e minhas mais velhas demonstrando amor em outras línguas. Esse afeto traduzido em ações fez meu corpo seguir nessa trajetória, tornando-se um circuito natural entre as relações entre outros corpos pretos próximos a mim. O afeto se transforma numa postura que conduz as relações que estabeleço, a preocupação e a escuta, certa que sem esses elementos, as relações perecem. É um valioso gesto “ético de cuidado, mas também de reparação” (Chaves; Macedo, 2024, p.13).

Quero investir em um contato alagado que permita criar defesas, compreender o processo contínuo de aprendizagens e aprender algumas lições. Então, acredito que as relações estabelecidas com as/os estudantes deva ser para além dos compromissos pedagógicos tradicionais (exames, avaliações, índices...) e que seja interessado nas(os) estudantes e o que passam em suas cabeças. Talvez,

---

<sup>23</sup> Sigla utilizada pelos autores para se tratar de estudantes em situação de vulnerabilidade social (SVS).

essa escolha traga uma chance de ter uma relação menos tensa e formal, permitindo alguma abertura, fissura, segurança, diálogo e crítica.

Penso que a presença de afeto nas relações entre/com estudantes e professoras pode rasurar as concepções pragmáticas da sala de aula e tornado inglês como um possível aliado. Esse exercício em conjunto pode contribuir com possibilidades de aprender o idioma e pensar um currículo que acolha outros movimentos da juventude negra do CEMAC nessa aprendizagem.

Anseio em fabular outros espaços para o Inglês, pensando nas aulas como espaço de criação, questionamento e disputa. Acredito que configurar esse lugar para a ideia de espaço-quilombo munido de abertura, escuta, diálogo e diferenças, seja o primeiro passo para aprender com essas fabulações na busca de um cenário em que aprender e trocar experiências com Inglês sejam permeadas com a vida, escrevivências e através dessas outras formas, como usar o inglês para falar, contar sobre nós mesmas. Como Audre Lorde afirma que “num mundo de possibilidade para todas nós, nossas visões pessoais ajudam a montar a base para ação política. (...) No nosso mundo, dividir e dominar precisam se tornar definir e empoderar” (Lorde, 2013, online).

### **3.2 GESTANDO ESPAÇO-QUILOMBO**

Falo de espaço-quilombo pensando em um local em potencial já que essas articulações exigem maturidade, tempo e uma convivência ética e expansiva. Esse espaço pode partir de ponto de fortalecimento, mas pode se desfazer pela falta de nutrição específica e contínua. Usando esse pensamento que chamo os momentos das aulas de Inglês em espaços-quilombo nessa brecha de que aqueles encontros tinham como intenção elaborar uma base de sustentação para as berlindas cotidianas encontradas em outros colegas ou na escola/sociedade como um todo.

Os espaços-quilombo são momentos em que a tensão é substituída por naturalidade e o caos está muito presente nesses encontros por que o (im)possível engloba as escolhas e as espontaneidades, todas contribuições inimaginadas. Esse movimento espontâneo é permitido porque desejo abraçar as turmas e suas contingências. Desejo abraçar outros aspectos para além do tradicional que a escola exige que façamos e já honramos em não fazer. Um exemplo disso é uma proposição de Barros e Ferreira (2022) sobre desempenho escolar.

Por exemplo, guardada as devidas proporções, sem fazer pré-julgamentos, a ficha de Júlia<sup>26</sup>, oito anos, cuja mãe está desempregada, o padrasto é autônomo e mantém a menina e seus três irmãos em uma residência improvisada de dois cômodos; deveria dizer algo sobre a circunstância da aluna ainda não estar reconhecendo as letras. (Barros; Ferreira, 2022, p. 76)

Essa constatação acima me atira em algumas direções: que a aluna Júlia possui uma dificuldade de aprendizagem; que essa dificuldade está colocando a estudante em um ranking de competência menor; que algum profissional enumerou a possibilidade dos dilemas familiares como atenuantes para o obstáculo escolar de Júlia. Isto é, existe um enorme guarda-chuva de chances que atravessam e modificam o aprendizado da garota que interfere porque a vida dela não se resume a compromissos escolares, apesar de passar bastante tempo no espaço escolar.

Quando eu assumo que estou apostando em espaços-quilombo, arrisco a participar desse espaço formativo, me alterando a partir dessas interações. Essa aposta se apoiou em encontros em formato colaborativo, com atividades que envolvessem o Inglês e uma produção em espaço com sentido, pertencimento e representatividade em um cenário que se pudesse falar com Inglês (atividades comunicativas e com movimento do corpo) sejam uma das mudanças que movem essa invenção quilombo-afetiva. O desejo de ter uma participação popular das turmas que inspiram ânimo, reação, movimento, embate e tranquilidade de se posicionar é um caminho de colecionar outras rotas com o Inglês.

No episódio do podcast Sem Censura<sup>24</sup> (2024) em que participam Conceição Evaristo, Fabrício Carpinejar, Bena Lobo e Aline Wolf, é possível constatar o quanto pessoas negras ainda são vítimas constantes das armadilhas racistas indiferentemente de qualquer ascensão, por que aquele corpo é um corpo negro em qualquer circunstância. Esse episódio reforça que os movimentos precisam estar constantes em prol de nossa sanidade são inadiáveis, principalmente considerando que as turmas do ensino fundamental II são formadas por adolescentes, pessoas que necessitam de assistência e apoio emocional para as questões vividas aqui fora. Trago uma fala importante de Conceição Evaristo para entendermos essa realidade e a necessidade de diferentes produções na escola.

---

<sup>24</sup> Episódio exibido no dia 19 de agosto de 2024 e disponível no link <https://open.spotify.com/episode/1usAY8c0sVIN0dsCwb8E4i>

Às vezes eu ainda assusto com determinadas abordagens. Eu sei do valor da minha literatura, mas às vezes eu ainda assusto. E vou até ainda te dizer porque eu ainda assusto talvez porque por mais que nós ou por mais que meu texto hoje corra mundo, né? tá aí traduzido em várias línguas... em nenhum momento isso me livra da minha condição de mulher negra na sociedade brasileira. Então, você vai ali e quando você vê você pisa no terreno de cá. Eu me lembro que alguns anos atrás o Itaú Cultural fez aquela ocupação Conceição Evaristo que foi um dos trabalhos mais bonitos que eu já vi, as pessoas me retratando, né? a minha obra, a minha vida... Eu me lembro que teve uma manchete no jornal que tava assim: "Conceição Evaristo está no maior centro financeiro da América Latina." que era justamente naquela avenida de São Paulo (...)a avenida Paulista, justamente. Aí, o jornalista me perguntou: Como que a senhora se sente? Eu falei: bem...tô achando que eu tô lacrando. (...) Mas quando eu atravesso a avenida como ontem, eu fui no shopping em frente, o tempo todo eu era seguida. (Evaristo,2024, online)

A escritora renomada, mãe de Ainá, vencedora do Prêmio Jabuti, com obras traduzidas em diversos idiomas no mundo, inauguradora das Escrevivências que reflete as nossas questões particulares enquanto mulheres negras nesse cenário diaspórico, que estava sendo homenageada pelo Itaú Cultural em 2020, é a mesma pessoa que quando saí na rua é vítima de dores como todas as outras mulheres negras periféricas brasileiras. Fica evidente que nos unir e rogar por outras estratégias da mesma maneira que o racismo se fantasia é iminente porque é preciso se fortalecer na proporção que o racismo se metamorfoseia. Essa discussão já chega no espaço escolar com mais frequência, provocando alguma resolução.

Como lutar isoladamente contra uma engrenagem de séculos que manipulou corpos com intuito de justificar as atrocidades ainda cometidas? Eu deposito esperança na união e na coletividade: exemplificando os movimentos sociais das associações de bairro, das roças dos interiores em que cada pessoa doava algo, trocava alimentos, sorrisos e conselhos, dos movimentos dos reisados porque seguir sozinha não era prática comum. Levantar a parede da casa da minha bisavó feita de barro e palha foi feita com muitas mãos, regado a *sambão*, muita bebida, fartura e uma panela de feijão. Vejo meu pai com 69 anos rezando todas as linhas da Trezena de Santo Antônio com orgulho e emoção rememorando o enorme evento que era realizado por dias com direito a um grupo musical e muito festejo, uma viva iniciativa dos territórios aquilombados.

Acredito que o "fazer quilombo" acontecer, requer autorização e responsabilidade. No momento em que explicava a algumas pessoas da turma do CEMAC sobre a pesquisa, ouvi um grito do fundo da sala que fez sem querer ser

identificado. O grito com som modificado dizia: “ninguém nunca pediu permissão a gente para fazer nada, achei massa isso”. Acatei o anonimato e agradei por ter dividido esse desabafo que para mim foi valioso e ao mesmo tempo triste. Perceber que aquela pessoa estava agradecida pela ação incomum de pedir licença antes de pisar, de expressar que se importa e deseja escutar. Isso que eu chamo de afeto e respeito. Além de notar a presença de cada estudante, trago ciência de que o mínimo detalhe é enxergado, principalmente no momento de estabelecer acordos e diálogos. A tristeza está relacionada à quantidade de vezes que contribuímos para espaços pedagógicos que violam esses corpos, exigindo silenciamento, docilidade e uniformização, desacreditando do potencial de mudança que cada aluna e aluno possui.

Essa conquista me lembra a satisfação de Fátima Lima (2023) em narrar a presença de intelectuais negras que são capazes de lotar uma biblioteca com suas produções e lutas. Também me provoca uma inveja sobre ter uma conquista parecida com a quantidade de estudantes aprendendo realmente Inglês, fazendo associações e reconhecendo o quanto podem evoluir no idioma e as portas (inconscientes, quebra do controle colonial) que são abertas por conta dessa habilidade. Eu divido da vontade da canção de Maria Bethânia<sup>25</sup> que “vou aprender a ler para ensinar meus camaradas” e percebo que o trabalho só faz sentido se deixar de ser solitário, ineficiente e desarticulado para ser alterado para algo em “bando” ou “aquilombado”.

Trato dessa proposta de espaços-quilombos compreendendo as minhas próprias histórias criadas em alianças, visando o bem-comum das pessoas que defendem interesses semelhantes. Um exemplo recente foi a minha viagem de intercâmbio para os Estados Unidos, especificamente, na Universidade Temple localizada na cidade de Filadélfia, no estado da Pensilvânia. Fui aprovada numa seleção de professores de Inglês da Educação Básica para receber um treinamento de seis semanas na cidade, ficando nas acomodações da instituição de ensino superior com as despesas custeadas pelo governo brasileiro.

---

<sup>25</sup> Música intitulada “Massenba” composta por Roberto Mendes e Capinan, lançada em 2007 e regravação por Maria Bethânia em 2007 no DVD “Brasileirinho”. Clipe: Maria Bethânia – Yá Yá Massenba. Disponível em / <https://www.youtube.com/watch?v=sfGMCm-ZPfQ/>

A primeira pontuação da experiência é que a seleção do Programa de Desenvolvimento de Professores de Inglês, PDPI, não apresenta sistema de cotas na sua seleção e pude constatar a pequena quantidade de pessoas negras no total de 278 profissionais enviados aos Estados Unidos em sete diferentes cidades. Não demorou muito para que as alianças começassem a serem estabelecidas. Era notório a necessidade de ter uma segurança num país estrangeiro, vivendo um período da corrida das eleições e palco de várias questões culturais e desigualdades mais intensas do que o Brasil, ao meu ver.

Percebo que os contratos criados durante a estadia, apresentam clareza de como uma convivência, mesmo que curta, transforma corpos em uma frente forte, para lidar com as adversidades da batalha cultural, dos assédios, do uso do idioma estrangeiro e de lidar com o povo estrangeiro, da terra do Tio Sam. Metrôs sujos, muitos “zumbis<sup>26</sup>” nas ruas e um uso indiscriminado da força com minorias pela segurança local era comum e configuravam a verdadeira face do mentiroso *American Dream*. Nenhuma brasileira dos 45 profissionais que estavam na universidade, realizando o intercâmbio, deixou de fazer conexões, entendendo a importância dos elos criados para a manutenção da própria sobrevivência.

Esse relato me convida a entender dos laços políticos, como forma de alicerçar uma barricada que nos proteja, voltada ao que acreditamos, marcando nossos atravessamentos e dificuldades, no sentido aquilombado mesmo enquanto filosofia, “através do filão da resistência popular às formas de opressão, confundindo num bom sentido o território palmarino” (Nascimento, 2021,p.158) para o sentido de fortalecimento na tempestade, de conforto e segurança, nos aliamos aqueles que compreendem essas discriminações fora da concepção de território, mas como aparato ideológico. Meu grupo era composto por mim, uma mulher negra, seguido de uma mulher lésbica, uma mulher transindígena e um homem de meia-idade. Esse pacto permaneceu até o final do curso de 06 semanas com altos e baixos, idas ao hospital, contatos com a polícia e até um protesto da expulsão de uma professora da universidade<sup>27</sup> que agia pacificamente contra a candidatura de Donald Trump. Essas

---

<sup>26</sup> Usuários de drogas que ficam nas ruas em estado vegetativo como zumbis, forma como são chamados na Filadélfia.

<sup>27</sup> Existe uma petição da professora para que ela seja readmitida na Universidade. Disponível em <https://www.change.org/p/stand-up-for-freedom-of-speech-reinstate-temple-instructor-petition-to-president-fry>

tensões visíveis se amenizam quando existia o conforto do diálogo, da escuta e do desenvolvimento de estratégias de enfrentamento dessas situações adversas.

Falar de afeto é um assunto não muito bem visto no cotidiano escolar, acreditando que seja uma atitude menor, algo pouco a se preocupar. Então, me questiono: como podemos exigir um espaço seguro e favorável para tratar de nossas questões e acolher as das outras pessoas se não estamos construindo isso e criticando o que está posto nas nossas goelas abaixo? Penso que afeto e criação de espaços-quilombos são convidativos à rotina escolar, como uma política curricular. Gestar quilombos é cultivar aquilo que queremos nos nossos corpos para contagiar e dialogar quem e o quê se deseja para essa roda presente. Como alerta sabiamente Jefferson Tenório no livro *O avesso da Pele* (2020)

E para não cair nessa armadilha, você precisa tirar forças sabe-se lá de onde e construir dentro de si uma espécie de balança ética, e não sei explicar bem como uma porra dessas funciona, entende? Porque você passa vida escutando que, apesar de tudo, você tem de aguentar. Você passa boa parte da vida apanhando e ainda te dizem que você não pode fazer certas coisas. Que você não é capaz (Tenório, 2020, p.71)

As armadilhas estão presentes nos corpos colonizados pela constante construção de negação feita pelo colonizador, colocando o “Atlântico como vetor, um meio (mídia) entre os povos de Europa, de África e de América” (Nascimento, 2020, s.p) estabelecendo uma dicotomia entre o superior e o contrário, o resto. O percurso de suportar essas dores de modo solitário nos sucumbe ou até nos coloca em estado de loucura. Loucura presente no documentário *A Mulher de estrelas e montanhas*<sup>28</sup> que narra a história da indígena mexicana Rita Patiño Quintero que foi acusada de ser uma pessoa perigosa socialmente porque não falava Inglês e não teve a chance de se defender. Rita Quintero foi acusada de um assassinato e “quase não falava espanhol, já que sua língua materna era o rarámuri, e por isso os agentes não a entenderam.” (Ramos, 2024,online) o que foi considerado suficiente para ela ser internada no encarceramento como louca, uma mulher hostil, pela polícia do Kansas, nos Estados Unidos.

Mesmo sem ter provas legais de algum delito, Rita permaneceu presa por 12 anos por não saber se comunicar numa língua conhecida pelos intérpretes e não

---

<sup>28</sup> Título original: *La Mujer de Estrellas y Montañas*.

falar um idioma conhecido pelos executores, forçando uma mulher conhecida por ser “uma pastora de ovelhas, parteira, fitoterapeuta, artesã e lavadeira, onde morava” (Ramos, 2024,online) pela sua comunidade a perder todas essas qualidades preciosas pelo simples fato dela não caber no *status quo* e ser punida por ser diferente da norma heteronormativa branca. Essa história é mais uma de muitas outras que são contadas e mostram como é retórico a forma de como alguns corpos são maltratados para determinar que estão fora da rota traçada pelos controladores hegemônicos e precisam ser punidos pela sua existência insubordinada.

Um relato desse provoca uma necessidade de mais trabalhos acadêmicos que abordem esse tema, por isso pesquisas como essas estão em andamento, assim como disputas por práticas curriculares. Uma discussão feita por intelectuais negras, nordestinas, mães solo sobre o espaço pedagógico que queremos e que sejam representados por aquelas e aqueles que dialoguem com nossas necessidades e silenciamentos. O véu incutido nas nossas mentes está em remoção e Audre Lorde (2019) sabiamente trata dessas questões.

...quando entramos em contato com nossa ancestralidade, com a consciência não europeia de vida como situação a ser experimentada e com a qual se interage, aprendemos cada vez mais a apreciar nossos sentimentos e a respeitar essas Fontes ocultas do nosso poder - é delas que surge o verdadeiro conhecimento e, com ele, as atitudes duradouras (Lorde, 2019,p.45)

Existe mais um elemento desafiador quando pensamos em gestar quilombos é o que se fazer a seguir, o cuidado e a responsabilidade. Aposto na criação de espaços-quilombos a um determinado prazo, estabelecendo relações e diálogos como estratégia para bolar planos que tornem a nossa ocupação expressiva e sólida. Uma das propostas de ocupar (enquanto ideias, ações e pessoas) dessa pesquisa está atrelada ao uso de aprendizagem da língua estrangeira como plataforma de locomoção para ocupação em espaços negados, permitindo outros acessos para mais das nossas ocuparem e disputarem.

Nesse momento em que escrevo, estou realizando meu estágio sanduíche do Mestrado profissional numa das instituições mais conservadoras: a Universidade de Cambridge, na Inglaterra, berço eurocêntrico e das exclusões epistêmicas. Ouvindo algumas pessoas pesquisadoras aqui, foi repetido o discurso de que não havia

necessidade de aprender a língua falada nesse local para não se submeter aos efeitos do colonizador e por força serem aceitos pelas suas diferenças. Ao contrário, essa escolha ingênua e infantil, reflete sobre quem se recusa a jogar o jogo para enquanto nele, atingir seus anseios para estar fadado a não conseguir muito ou por intermédios, restando somente uma presença ilustrada, distorcida e interpretada por outrem para pautas em prol dos seus próprios princípios. E esse próprio discurso vem de construções racistas, pois qualquer língua atravessa barreiras conecta e ao mesmo tempo exclui comunidades.

Na mesma linha desse pensamento manipulativo, existe uma criação de narrativas sobre as seleções públicas ou privadas de bolsas para estudantes negras/negros de escola pública, atribuindo um valor humilhante, narrando que o acesso por cotas como algo menor ou desprovido de crédito, imprimindo a/ao cotista a imagem de incompetência e indignidade, um jogo de palavras de inverdades para manter exilada quem tem seus direitos eximidos. Enxergo a quantidade de movimentos de visibilidade na instituição enquanto “Pesquisadoras/pesquisadores do Brasil estão continuando seus estudos na universidade, trazendo diversidade e marcando uma nova página na história”. As aspas são próprias e simbolizam a ironia sobre aquilo que não está sendo dito, mas corrompido se não nos manifestarmos por nós mesmas, procurando brecha para ocupar o espaço para nosso proveito. Lembro de Nego Bispo (2023) falando das escolhas de comunidades quilombolas sobre esses (des)acordos e da necessidade de reação.

O nosso povo, por não saber ler, não sabia como funcionam as escrituras, perdendo assim muitas possibilidades de viver nas suas terras. Então nosso povo resolveu que alguém de nós deveria saber ler e escrever para enfrentar essa situação. Fui formado para isso e faço isso até hoje. Por isso digo que não sou um pensador, mas um tradutor do pensamento do meu povo.

E para meu povo também sou um tradutor do pensamento do colonialista. Porque tudo o que se faz, se faz de um pensar, não se faz por acaso. (Bispo,2023, p.09-10)

O fato de saber utilizar a língua colonial é um acessório extremamente potente, por estar capaz de coordenar seus movimentos sem ruídos ou traduções que possam comprometer seu entendimento e a visão do mundo que só fará sentido contada pela pessoa que comunica. A própria tradução para o idioma estrangeiro já

apresenta perdas, imagina se a minha interlocução ocorra por outra pessoa, muito não se recupera e vou além, existem relações que precisam ser estabelecidas sem holofotes e com pouca gente envolvida. Como fazer esse trabalho silencioso? A tecnologia auxilia, mas não substitui o que o corpo diz. Trago aqui novamente a brilhante observação de Grada Kilomba (2024) em conseguir compreender a dimensão que esse Inglês possui, os espaços que possamos acessar através dele (outros pensadores, ideias e produções de conhecimento) e a partir daí, estar apta a disputar, questionar e renegar o controle das nossas próprias narrativas e invenções. Aprender a língua é como água porque ela é movimento e abundância, calma e/ou tormenta-fortaleza quando necessário penetra até minúsculos orifícios autorizada por si mesma, ou seja, não requer permissão.

Falar de afeto escreviente dialoga com formas de nos acolher sem romantizar aquilo que sentimos e vivemos para combater o esquema que deseja nos aniquilar, contando com as nossas narrativas e nos apoiando, nesse processo. Solidificar a construção de espaços de afetos narrando Escrevivências, pode possibilitar aprender e evoluir com as armas do inimigo, como uma língua estrangeira e implodir quem nos machuca por dentro.

Trago a experiência da seleção do Mestrado Sanduíche na Universidade de Cambridge no Campus XIV, em Conceição de Coité na Bahia. O receio das minhas colegas de grupo de pesquisa que não se sentiam confiantes em participar, ou seja, não acreditavam na possibilidade de prestarem um programa desses. Ouvia os cochichos de que não iriam fazer a seleção, mesmo com a “preparação de terreno” que os coordenadores do programa Iris Verena Oliveira que disse na primeira reunião com os discentes de Jacobina a frase “esse programa é para vocês” e Amilcar Araújo Pereira que nos acompanhou no processo da instalação do programa e chegada a Cambridge. Ainda acompanho no Reino Unido, a resistência do uso da língua estrangeira para resolver questões básicas: um pânico se instaura, paralisa o corpo imediatamente. A língua estrangeira é um mecanismo que nos coloca em espaços que estamos sendo subjugados por outras pessoas, para nós obtermos poder sobre essas histórias para possibilitar outros encontros e acessos, para controlar e disputar. Segundo Christina Sharpe (2023)

incluo o que é pessoal aqui para conectar as forças sociais acerca do que é existir no vestígio para uma família específica ao que existir no vestígio para

todas as pessoas Negras; para lamentar e ilustrar as maneiras como nossas vidas, de maneira individual, são sempre arrastadas no vestígio produzido e determinado (Sharpe, 2023, p.24)

Narrar algo pessoal, que nos afeta e por consequência habita outros corpos negros traz uma sensação de compartilhamento e acolhimento de dores e reações a essas perdas. Mesmo cansadas, seguimos repensando nossas ações e agindo a partir dessas trocas e aprendizagens, levando essa atitude enquanto parte de um modo de fazer em sala de aula. Tenho aplicado essas concepções em sala de aula com uma forma de libertação quanto às memórias de aprendizagens de Inglês, a exigência de seguir uma pronúncia e uma gramática estrangeira, forjada na forma de viver que não é nossa, mas guiada por nossos instintos.

Trago a fala da professora Iris Verena Oliveira (2024) para defender a produção de conhecimento entendendo como os sentidos provocados para lidar com a vida, as dúvidas, perguntas sem resposta de como as coisas funcionam. Nem sempre existe preparo prévio, mas estamos mais sabidas e experientes, honrando o que foi tentado desligar do nosso cordão umbilical. Estamos juntando as pedras das nossas e nos organizando com os nossos atravessamentos, outros modos de pesquisar e lecionar com modos de viver, certas de que “o amor e a união emergem como uma tarefa política para reparar nossa historicidade individual e coletiva de perda e isolamento” (Kilomba,2019, p. 222).

#### 4. A CONVERSA COM AS/O PROFESSORAS/ES DE INGLÊS: de silêncios a (outros) movimentos.

*Tu, que também viveste o qu'eu vivi  
Em meio à estupidez quase absoluta,  
Viste que a resistência ainda é luta!  
Por isso que contigo eu resisti....*

*Mal-vindos desde Angola até aqui,  
A única boa nova que s'escuta  
É a que lhes perdoa a má conduta,  
Enquanto escravizava a mim e a ti.*

*Malungo, meu irmão de travessia.  
Coetâneo da desgraça inenarrável,  
Sabes a liberdade já tardia.*

*Contudo, forçoso é sobreviver,  
Inobstante o que venha acontecer,  
Fazendo a vida mesma memorável.*

**MALUNGO (no mesmo barco)  
(Betim)**

Ser “malunga” ou “malungo” é andar na mesma travessia, irmanadas nas dores, sucessos e aprendizados. Segundo o dicionário Oxford<sup>29</sup>, a palavra Malungo significa aquele que “participa das atividades, da amizade e do destino” confirmando o elo profundo de companheirismo, confiança e resistência. A travessia de África ao Brasil é abastecida de esperança em meio a tanta crueldade, da luta para uma espécie de “liberdade tardia”. A primeira vez que ouvi esse poema sendo recitado pela Professora Doutora Kelly Barros, no meu Exame de Qualificação, um grande arrepio tomou todo meu corpo, confirmando o que eu queria seguir e me remeteu ao interesse de construir em Acupe laços, encontros e compartilhamentos de ideias e ações, uma possível relação de escuta e troca com meus/minhas colegas do CEMAC. Era essa conexão que desejo: de ser Malunga das pessoas que atravessam anos de luta enquanto mulheres, mães e sobreviventes das nossas antepassadas que vivem em nós, já que “o então e o agora coexistem; somos contemporâneas das mortas” (Hartman, 2021, p.4) e a batalha segue na busca de conforto e justiça.

<sup>29</sup> Definição de Malungo presente no endereço abaixo  
[https://www.google.com/search?q=malungo+significado&oq=malungo+significado&gs\\_lcrp=EgZjaHJv bWUyCwgAEEUYExg5GIAEMgoIARAAGBMYFhgeMgoIAhAAGBMYFhgeMgwIAxAGA8YExgWGB4 yCggEEAAYgAQYogQyCggFEAAYgAQYogTSAQg2NDY4ajBqN6gCALACAA&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=malungo+significado&oq=malungo+significado&gs_lcrp=EgZjaHJv bWUyCwgAEEUYExg5GIAEMgoIARAAGBMYFhgeMgoIAhAAGBMYFhgeMgwIAxAGA8YExgWGB4 yCggEEAAYgAQYogQyCggFEAAYgAQYogTSAQg2NDY4ajBqN6gCALACAA&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

A forma que me vejo Malunga na escola é simplesmente de vestir a camisa humilde para pedir auxílio no seguimento da luta por aquilo que “escravizava a mim e a ti” como diz no poema acima, me referindo a como ainda contribuímos para o projeto do Inglês na sala de aula que não funciona e distancia, que reforça as distâncias que percebo, enxergo e resmungo comigo mesma. Pinto um quadro de teorias e hipóteses na minha cabeça, durante a experiência de diálogo e escuta com a equipe docente do CEMAC a qual pertenço, para pensarmos estratégias de troca e construção de saberes com nossas turmas. Esse exercício é coletivo e tem um eco poderoso já que se trata de criação de “sentido de sistema social baseado na autodefesa e na resistência como forma política” (Ratts, 2007, p.111) que se concretiza quando entendido e praticado integralmente. Esse formato contribui para uma disputa e reivindicação de outras discussões e contatos pedagógicos para o Inglês no CEMAC, oportunizar construções de menos violência com/entre o idioma, assumindo outras composições e confluir com outros territórios como o sul global que surja uma produção mais autoral e próxima de visibilidade corporal e ancestral.

Problematizo a importância da representatividade mesmo, pois entendo da relevância de se olhar no espelho e reconhecer seus traços e modos em diversos lugares, enfatizando visibilidade e poder. Essa “tentativa, embora frustrada, de mudança de status” (Ratts, 2007, p.116) das/os estudantes enquanto pessoas possíveis no idioma faz parte desse trabalho aquilombado contínuo e oscilante. Assumo esse papel, enquanto aquilombada pelo Grupo de Pesquisa do Mestrado e por colegas de profissão, de fabular uma outra lógica de ensinamentos, banhados daquilo que as/os estudantes dominam/desejam para que produzam, se reconheçam e acionem, questionem aquilo que ainda não foram apresentados para que essa engrenagem siga se modificando. É nesse caminho que penso a presença do idioma estrangeiro, como ferramenta de desbravamento, que possa ser usada para narrar sobre mim, por mim e que reivindique acessos que alterem esse status da/o estudante “apática(o) e improdutiva(o)” para seres de múltiplas linguagens e capacidades. Aposto no caminho reverso como tem sido os meus modos de fazer pesquisa na academia, reencontrando os meus modos de ser no mundo enquanto mulher preta pesquisadora que exibem meus traços, meu jeito impresso nas palavras da pesquisa. Desejo que essas formas de aprender Inglês sejam marcadas na escola pública, entendendo que para ocupar precisamos inicialmente adotar a

“arma do inimigo para transformá-la em defesa” (Bispo, 2023, p.15), agindo com um trabalho silencioso e marginal por muitas vezes, implodindo propostas hegemônicas mesmo jurando que são cumpridas para ganhar tempo e reunir o máximo de ações contra o que eu *aceitei*, disputando cenários para outras narrativas, para dar espaços aos nossos modos de produção de conhecimento.

É possível enxergar que essas jogadas de poder de grupos hegemônicos que constantemente se refazem, arquitetando movimentos para se manterem no controle são constantes. Esse jogo atinge diretamente a professora que está sobrecarregada de compromissos burocráticos que mantêm a linha educacional uniforme, cansando-a e confundindo-a nessa teia que compreende o exercício de educar. Essas mesmas jogadas sempre operam na/o professora/r o sentimento de insuficiente porque seu conhecimento não engaja e nem encanta como se “atirávamos panfletos com esclarecimentos e, quem os recebia, eram as poças d’água e a grama ressentida” (Nascimento, 2022, s.p), uma conclusão de energia comprometida, desperdiçada quando empregada a atender os conselhos das agências normatizadoras.

O resultado da cruel estratégia da sobrecarga é testemunhar corpos docentes exauridos e silenciosos nos corredores da vida, em meio aos compromissos pedagógicos e pessoais na tentativa de *administrar* emoções e ainda se culpar pelo insucesso. Trato do corpo como conjunto de Ori: fala e alma, que se (auto)revela, acompanhado da intuição ancestral e tornando difícil esconder o que pensa. É ineficaz traduzir em palavras, mas a mensagem rasa, curta e o silêncio respondem a muitas lacunas e possibilidades. Um pedido de socorro, um aborrecimento e um abandono para não ser engolida por tantas contingências: o corpo fala e diz muita coisa. Esse quadro apresenta “um efeito de autodesvalorização, timidez retraimento e ansiedade fóbica” (Souza, 2021, p.41) fruto das movimentações abusivas nos nossos corpos e das agendas pedagógicas da alta esfera que mais atribuem serviços do que oferecem suporte e motivação. Essa melancolia afoga e afeta, abafa e sufoca. O desabafo "alagado" deste capítulo denuncia esse projeto necropolítico e epistemicida, que tem tentado nos apagar, mesmo estando vivas(os).

No CEMAC, a equipe de profissionais de Inglês é formada por três professoras e um professor, no ano de 2024. Dessa soma, duas são professoras efetivas e lotadas na escola, enquanto os demais colegas possuem um contrato

temporário. A maioria desse quadro apresenta fluência com Inglês, realidade bem atípica da escola pública. Um mapeamento sobre o ensino de Inglês no Brasil bem como o cenário escolar e o perfil/demandas das/os professoras/es brasileiras/os é apresentada por um estudo realizado pela British Council Brasil intitulado Observatório da Língua Inglesa, que afirma (2021) “tanto a rede privada quanto às públicas exibem percentuais baixos de docentes com titulação adequada” (British Council, 2021, p.12) e apontam para uma outra dificuldade “não ensinam exclusivamente Inglês: lecionam também para as turmas de outras línguas e matérias” (British Council, 2021p.17). Atualmente, sou professora de Inglês, Religião e Educação Física no CEMAC.

A trilha desse diálogo segue o baile das possibilidades. Escolhi “baile” para caracterizar os passos diferentes dados, a procura de compasso em uma coreografia que anime e sincronize as batidas dos paredões de finais de semana de Acupe. Esse ritmo é necessário para que nos mantenha conectadas/os com o que está tensionado, a cultura das alunas/os para fazer Inglês soar de uma forma próxima. Um passo aqui e um retorno ali, nada que possa ser antecipado. O que está também, nesse encontro musical são as tensões sindicais no ano de eleições municipais que estremecem diversos cantos e elevam o ânimo dos profissionais da educação, desvalorizados em imensas perdas: salário desatualizado, pautas silenciadas e falta de estrutura nas escolas. A situação é mais sensível para os profissionais que possuem um vínculo temporário com o município santamarense. Isso implica que pouco pode ser dito, porque a estabilidade pode ser ameaçada. Misturo a ordem dos fatos, pois as informações só vão surgindo como batidas sonoras de um paredão, em que diversas tensões tomam cenário ao mesmo tempo, em caráter oscilante. Tudo isso afeta meu pensamento, trazendo depois dos acontecimentos vividos, fatos despercebidos.

O contato com estudos teóricos foi essencial para influenciar o caminho da pesquisa de uma forma que discutisse educação antirracista para o ensino de Inglês como segunda língua, atravessando feridas não curadas em mim mulher negra, mãe, pesquisadora, professora atuando em uma escola pública aquilombada, do ensino fundamental II, em Acupe, Santo Amaro, Bahia. Não imaginava o quanto as Escrivências de Conceição Evaristo (2020) foram o primeiro passo para fazer uma investidura dentro de mim, olhar as minhas amores-dores, as vozes silenciadas

e as perturbações do racismo que provocam uma insegurança em cada passo que dou dentro do espaço branco: seja na academia, nos espaços de fala em grandes organizações como a Universidade de Cambridge, pois estou sempre em estado de vigília e observação (Sharpe,2023), com as garras imaginárias saindo da língua para reagir e combater a algum desconforto.

As Escrevivências de Conceição Evaristo me permitiram sentir uma forma de pesquisar inundada, em conflito e contato direto com o que me perturba e provoca pelos momentos em sala de aula, nas propostas e posturas educacionais curriculares voltadas para performance e números, em “desenvolvimento” quando se sabe que a “palavra boa é o envolvimento” (Bispo, 2023, p.3) e esse despertar para reconhecer abusos feitos e cotidianos no espaço escolar, da recusa da ancestralidade só foi alcançado em mim através de leituras como o conto Sabela (2016) que narra as ricas histórias das pessoas acometidas pela enchente enquanto o jornal local somente se compromete em fazer uma manchete seca, sensacionalista e desimportante sobre as pessoas que lá viviam, reforçando a perspectiva dos corpos considerados menores “pelo fato singular de resgatar histórias, possibilitar novas leituras, tensionar o cânone, revisitar temporalidades e culturas” (Corrêa, 2022,p.121) e refletir o nosso viver diaspórico incomodam e tensionam puxar uma cortina que desmonta o mito da democracia racial brasileira. A escrevivência é uma escrita que enfatiza mulheres negras individualmente e coletivamente, aflorando as marcas do racismo e do colonialismo em nós.

A memória é um elemento primordial no momento de acionar esses corpos em diáspora capturados por uma rede de construções manipuladas e nocivas. A questão do não lugar na história ocidental desses corpos contribui para imprimir um discurso manipulado para justificar o punir e o inferiorizar. O compromisso da escrita Evaristiana é “ético de fazer da memória uma experiência viva” (Corrêa, 2021, p. 127) exercício que foi fundamental atingir através de leituras, discussões no Grupo de Pesquisa que fizeram perceber outras perspectivas sobre corpos pretos, suas trajetórias e o montante de polaridades que carregamos. Levar o que vivi para pensar o que faço na escola enquanto mulher preta numa aula de Inglês, sobre os afetos, a escuta e do incentivo de produções curriculares outras para minhas turmas foi recorrente.

A partir de textos como de Conceição Evaristo, agências são movidas pensando em um trabalho que não pode ser feito isoladamente como forma de defesa e manutenção de vidas. Dessa forma, “o quilombismo tem como fundamento a preocupação com o coletivo, a se materializar em formas distintas de mobilização e associativismo, adaptadas à necessidade histórica de cada época” como sugere Eduardo de Assis Duarte (2020, p.79) lembrando da oportunidade de fabular nossos próprios caminhos nós mesmas. E porque não ter essa concepção na nossa forma de viver? E na escola? É para lá que eu quero contaminar<sup>30</sup>, alagar e atuar em conjunto com grupos que estejam insatisfeitos com os enredos sustentados nos currículos e na falta de conversa, de leveza e balanço no trabalho pedagógico. Essa concepção de quilombo para além da territorialidade que Beatriz Nascimento apresenta sustenta ações para “o agenciamento e conquista de novos territórios – existencial, físico e coletivo; alteridade- sem o sistema” (Nascimento, 2022, s.p) convocando corpos afrodiaspóricos a fabularem seus modos de viver e ser. Essa rica produção de Beatriz Nascimento reforça essa busca que deve ser organizada em coletivo, rompendo a ideia de trabalho isolado, individual que professoras de Inglês são estimuladas a fazer, principalmente nas redes municipais menores onde atuo, onde um trabalho específico e personalizado é rarefeito.

Penso que o isolamento do trabalho que vejo com as professoras das escolas da rede municipal de Santo Amaro na Bahia, localidade que posso afirmar, é uma garantia de mais uma penalidade sobre o ensino de Inglês em escolas públicas. Se estamos isoladas, mais suscetíveis estamos a fazer o trabalho carcerário e quantitativo com regras gramáticas e memorizações que configuram uma ideia de inacessibilidade com o idioma. É mais fácil e já está pronto, entregue e impresso e assim é viável lidar com turmas de 35 estudantes numa estrutura precária. Mas, mesmo assim, traçamos outras ações, pois “os racistas não pensariam jamais que oculto no interior do negro há afeto, embora o mundo externo seja adverso, sofredor.” (Nascimento, 2022, s.p) e que mesmo nesse cenário somos direcionadas em algum momento a fazer algo distante do que é proposto em testes e provas, exames, rankings, competitividades... para fazer algo vivo e emocionado.

---

<sup>30</sup> O verbo é escolhido como uma metáfora positiva, de transmitir essas discussões nas rotinas escolares, pela repetição, em todas as oportunidades, pelo contágio que acesse outros caminhos e outras pessoas.

Aciono o pensamento aquilombado de Beatriz Nascimento para esse modo de pesquisa porque aposto em disputar por um espaço menos nocivo, para elaboração de espaços que elaborem ações díspares das que estamos inseridos e incentivados a repetir em sala de aula. Também, como forma de agenciar e acolher nós professoras desassistidas a elaborar estratégias para o desafio da aquisição do Inglês como segundo idioma na escola pública quilombola, confrontando os “apesares”: a insegurança escolar, a falta de representatividade de profissionais negros, formação continuada compactuando com a logística de trabalho, fatos apresentados pelo mapeamento do Observatório de Língua Inglesa (2021) mencionando que “uma maior percentual de professoras brancas tem título de graduação ou pós-graduação em relação a professoras negras” (British Council,2021,p.18). Essa presença precisa ser tensionada, um caminho precisa ser elaborado pelos corpos subjugados, subalternizados, ocupando, multiplicando nossos saberes e nossa forma de viver, alinhado com os corpos históricos autorais.

A possibilidade de construir narrativas, memórias saindo do papel de objeto de estudo, de pessoa incapaz e desprovida de habilidades conversa também com o conceito de testemunho da pensadora chicana Gloria E. Anzaldúa. No livro *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza* de 1987 que ela apresenta as tensões e os crimes cometidos contra os Mexicanos a partir da invasão dos Estados Unidos, a perda de territórios como o estado do Texas e a Califórnia e a subtração econômica ao país latino. Ler a obra de Anzaldúa reluz o mesmo recorte de como em outro país do sul global, foi e como foi mutilado pelas ações coloniais a partir do testemunho de uma mulher intelectual e lésbica. Anzaldúa narra as brutalidades ao povo chicano e ao mesmo tempo, as questões inerentes a ela tensionando os seus deveres enquanto mulher, pessoa criada para ser obediente e complacente. Ela traz que precisou “sair do lar para então conseguir me encontrar, encontrar minha própria natureza intrínseca enterrada debaixo da personalidade que tinham imposto a mim<sup>31</sup>” (Anzaldúa, 1987, p.16) reforçando o alto custo feito para reclamar pelo seu modo de ser, de abandonar espaços que aprisionam ações que somos proibidas de fazer, negando nossas alteridades.

---

<sup>31</sup> Tradução minha do trecho original “I had to leave home so I could find myself, find my own intrinsic nature buried under the personality that had been imposed on me”.

A vivência de falante de uma segunda língua também é abordada por Anzaldúa e da falta de lugar que ela sofreu por falar um *outro* espanhol e inglês e também de ser oriunda de um lugar inferiorizado, de quem borra o idioma com suas propriedades. Além disso, Anzaldúa trata das características ricas que a língua estrangeira assumiu na América (mudanças fonéticas, semânticas) por pessoas chicanas, e essas marcas são exemplos das diferenças e contribuições. O espanhol da chicana era “uma língua na qual nós conseguíamos nos comunicar conosco, uma língua secreta”<sup>32</sup> (Anzaldúa, 1987, p.55) no espaço americano de quem não tem espanhol sequer como língua estudada ou oficial e ao mesmo tempo o Espanhol Chicano<sup>33</sup> também era distante dos próprios de outras variantes do Espanhol, se tornando um código interno que protegia e representava aquele grupo.

As escrevivências de Conceição Evaristo (2020) como resgate da memória coletiva negra, com o conceito aquilombando de Beatriz Nascimento(2022) que reforçou a necessidade de inventarmos a história da negritude brasileira feita por mãos negras, soma forças com e reivindicação de espaço de narrativas que testemunham as nossas tensões de Gloria Anzaldúa (1987) enquanto mulheres intelectuais, pensadora e desestimuladas a escrever e tensionar outros mundos e lugares para nós mulheres que alagam o modo dessa pesquisa. Aposto nessa oportunidade de criação de resistências, do movimento pelas escrevivências com as professoras e professores da Educação Básica para serem apresentados a outra literatura e (re)pensem nossas práticas pedagógicas de alguma forma, valorizando nossas “gerações avós” (Bispo, 2023, p.1) para mais que mulheres reprodutoras de espécie ou mercadorias e sim pensadoras e intelectuais do terceiro mundo (Anzaldúa,2000) exemplos de um empenho estelar da resistência e do equilíbrio com nossas construções de identidade, de corpo e participação sócio-cultural pelas óticas como pessoas renegadas da criação ocidental e do processo exploratório e expropriado.

Essas narrativas se abraçam com a escolha de produção cultural curricular que desejam abarcar, pensando para além de conteúdo, de descrições e prescrições um currículo de emoções que falam de contingências e

---

<sup>32</sup> Tradução minha do trecho original “We needed a language with which we could communicate with ourselves, a secret language”.

<sup>33</sup> Gloria Anzaldúa chama de Espanhol Chicano, tradução própria.

atravessamentos que nos punem nossa condição *pós-colonial*. Acredito na presença da educação antirracista no ensino de Inglês como segunda língua a partir das considerações e transformações feitas pelas pessoas que herdaram da escravização marcas e significações de vida, e não aceitaram serem taxadas somente dessa violência (Nascimento, 2022), mas transformaram e colocaram dos seus temperos para fazer essa língua que nunca foi única, para muitas outras representações de si. A intelectual curricularista Iris Verena Oliveira (2024) tensiona o espaço do currículo na oportunidade de viver as Escrivivências enquanto mola propulsora para pensar nossas ações na educação básica. Assim ela afirma:

Isso significa que o entendimento sobre metodologia da pesquisa em educação é atravessado pelas demandas e angústias apresentadas pelo cotidiano escolar narrado por mestrandas/professoras, lastreado pelas suas escrituras e mobilizado pelo interesse de realização de intervenções no espaço escolar.” (Oliveira, 2024, p. 235)

Esse movimento não inaugura mais manuais nem instruções determinadas, por isso é questionado porque desconsidera qualquer classificação ou análise: já sabemos que as nossas vidas são raras e imensas demais para esse conceito ocidental. A proposta é se deixar levar pelo alagamento e pensar nos atravessamentos vividos no CEMAC como processo formativo enquanto professoras(es) e acolher essas(es) estudantes que perdemos constantemente de diversas formas.

A cronologia ocidental que tanto é reforçada como começo, meio e fim não se aplica a determinados espaços e pessoas, principalmente quanto aos eventos raciais, ou seja, os atos discriminatórios e violentos permanecem intactos, repetitivos e insalubres, onde a “violência racial é uma condição *sine qua non* para o capital global” (Silva, 2018, p.407) enunciando os esquemas para silenciar alguns grupos para manutenção das violências e o acúmulo de poder e riqueza. Nessa lógica, eles “começam a desterritorializar o ente atacado quebrando-lhe a identidade, tirando-o de sua cosmologia, distanciando-o de seus sagrados, impondo-lhe novos modos” (Bispo, 2023, p.7) de forma mais traumatizante esperada. Coletivamente, dividimos outras formas de resistir, de denunciar essas agressões e logo, não se justifica dizer que o que ocorreu no *passado* não se repete: no nosso processo o *passado* é continuado, para outra realidade “ser composta” (Bispo, 2023, p.7). Percebo esses

atentados disfarçados de exigências trabalhistas, insalubres desrespeitando compromissos salariais e de formações continuadas nos corpos docentes de Inglês do CEMAC<sup>34</sup> que mesmo cansados, permitem o acesso para um início de conversa. Chamarei as/os participantes da pesquisa de Rosa, Marcos e Vitória.

Em junho de 2024, deixei um recado para os colegas no grupo de Whatsapp comentando que tinha um mimo para elas e ele, visando despertara curiosidade e engajamento ao processo. Na verdade, foi um quebra-gelo, para obter uma brecha com as pessoas que seriam convidadas para as rodas. O famoso convite para “jogar conversa fora”, para ter um início mais facilitado. Cada um(a) recebeu uma sacolinha com um chocolate com a frase “Não trago o número da Mega Sena, mas gostaria de adoçar seu dia”. A frase descontraída era para trazer uma ruptura em meio a rotina de sala de aula e oferecer o chamamento para a roda de conversa de forma descontraída e leve.

Depois do recebimento desse mimo, existia um motivo para iniciar a conversa, perguntando se gostaram do mimo e assim anunciar o chamamento para as trocas. Iniciei pedindo que cada colega comentasse um pouco sobre como foi a experiência na sala de aula no primeiro semestre, já que estávamos indo para o recesso de São João entre 22 de junho e 09 de julho. Convidei o grupo para um encontro virtual junino, para trocar sobre o saldo do primeiro semestre nas turmas da escola: os desafios, acertos ou algo que chamou atenção.

Rosa e Vitória se mantiveram simpáticas e gratas pelo mimo, mas não interagiram. Sinto nelas uma resistência que é comum e aceitável, uma sensação de cansaço e altas demandas ou a própria falta de interesse mesmo. Tentei uma segunda mensagem depois de alguns dias, mas o silêncio delas se manteve. Rosa arriscou a falar comigo informalmente que está cansada de estudar. A voz dela formalizou a sua escolha e não fazia sentido insistir em quem queria um enredo mais tranquilo. Achei corajosa a atitude da professora de afirmar com sinceridade e sem vaidade a sua opção. Acabei atrelando o silêncio de Vitória a essa opção e a distância dos nossos laços. Ela afirmou que responderia em breve, mas isso não ocorreu.

---

<sup>34</sup> 02 professoras e 01 professor se autodeclararam negros.

O professor Marcos ficou superanimado e agradecido pelo mimo e iniciou dividindo sua experiência através de áudios sobre o que viveu em linhas gerais no primeiro semestre com as turmas que leciona. Os desafios da aprendizagem, a indisciplina e a resistência de aprender o que não os representa são relatos da resistência das turmas em aceitar o convite de produzir na aula. Marcos segue desenvolvendo atividades para como discute a professora Fernanda Mota Pereira e Baptista possam “ampliar a consciência social e desconstruir mecanismos resultantes de séculos de (..) uma lógica colonialista” (Mota Pereira e Baptista, 2022,p.126), que desfaçam a codificação de inaplicabilidade do idioma ou incompetência de alguma evolução.

Rosa, tem uma grande experiência em ensino público como professora de Educação Básica. Começou a lecionar no CEMAC há 10 anos atrás e possui um leque de experiências com o público estudantil da escola. Ela também é graduada pela universidade pública e ministrou aulas de arte devido a uma experiência acadêmica, que a levou a dialogar com mais essa área. Vitória, eu não conheço com profundidade. A professora começou esse ano substituindo uma colega, que se aposentou no começo do ano, trabalhando no turno noturno. Tive a chance de conhecê-la numa reunião escolar geral em agosto de 2024 e a professora não é graduada na área de Letras ou Língua Estrangeira. Ela está complementando a carga horária, sendo especificamente, professora da Língua Brasileira de Sinais. Pedi essas informações ao núcleo gestor da escola no momento anterior, quando me apresentei e convidei o grupo para uma conversa pelo WhatsApp já comentada aqui.

O papel das rodas e a presença em outros lugares fora da escola, como em cursos de formação continuada, pode se apresentar como espaço de escuta, retroalimentação e desafogamento das normatividades do *mercado* educacional. Sinto que estar no Grupo de Pesquisa “Currículo, Escrivências e Diferença” e no Mestrado Profissional me possibilitam outros encontros e trocas que alargam a minha vivência em sala de aula, que me revelem ações que fujam do que discordo e que rompa com os normalismos. Uso a palavra “alargar” no sentido de ir mais fundo, de me permitir sempre experimentar e trocar, formar grupos e pensar outra aula, outra educação. Vejo essas semelhanças com o professor Marcos, que também está realizando uma pós-graduação *stricto-sensu* e é recém-formado pela

Universidade Federal da Bahia. Digo isso, pois remar sozinho em uma correnteza de imposições é garantia de afogar-se em poucas braçadas. Pensando nas histórias das pessoas que lecionam Inglês no CEMAC, pensei em trazer mais organização aos *diálogos*<sup>35</sup> das rodas de conversa, que ocorreram virtualmente entre os meses de Junho a Agosto de 2024.

Antes de comentar resultados, mostrarei um “roteiro” pensado para ter uma direção inicial. Pensei em três momentos, trazendo temáticas que não abraçassem diretamente a educação antirracista, mas que discutissem os nossos atravessamentos, a questão da representatividade do idioma na vida estudantil e o que estes profissionais acreditam que ajudariam, para melhorar a experiência nas aulas. Com o grupo docente, busquei conversar sobre as questões que provocam essa pesquisa: o ensino de Inglês, currículo e o ponto mais ousado de todos, a motivação. O desafio posto era inventar uma vivência, que fizesse sentido e tivesse propósito, considerando o que as turmas pensam sobre o que melhoraria essa aprendizagem. Inicialmente, planejei cada encontro como um texto que estimulasse a conversa, a troca e as opiniões, sobre o que vivemos em sala de aula. Elaborei cada roda da seguinte forma:

#### Roda 01



Efeito Placebo: que truques a mente pode aplicar em nossas ações?

O que podemos pensar como "truques" como o efeito Placebo para usar com estudantes?

<sup>35</sup> Ausências e presenças da participação dos colegas do CEMAC nas rodas de conversa.

<sup>36</sup> Tradução da tirinha: “Até parece que eu fiz uma cirurgia” no primeiro balão e no segundo balão “Essa é a ideia principal”.

A tirinha<sup>37</sup> acima seria um pretexto para conversar com os professores sobre a maneira que enganamos nossa mente, introduzindo outros pensamentos. Além disso, mostra os benefícios que o efeito placebo pode causar nas nossas atividades cerebrais, ou seja, como podemos driblar ou desabilitar formas de pensamentos incutidas nas nossas mentes, estimulando outros comportamentos e a abertura para experimentar outras situações com um outro olhar. O intuito dessa discussão foi pensar como podemos desconstruir a ideia de que Inglês é inacessível para as estudantes e os estudantes do CEMAC. Apostei em despertar a reflexão em conjunto, do quanto e como lidamos com esse estereótipo/limitação. As perguntas foram elencadas como lembrete das minhas inquietações e como combustível para começar o diálogo.

## Roda 02

Para essa segunda roda, levei trechos do livro "Escrevivência: A escrita de Nós", de Conceição Evaristo. Ao propor a discussão sobre as escrevivências, tive o intuito de pensar junto sobre o que faria sentido na aula e como aprender Inglês poderia ser um facilitador nas conversas sobre as narrativas, que atravessam a escola e a vida das(os) estudantes. Foram utilizados os excertos abaixo:

"... criar oportunidades para valorizar o ato de contar e o ato de escrever uma história, incentivando as pessoas a se aproximarem da leitura e da escrita como direito" (Evaristo, 2020, p.17)

"Valorizar histórias de mulheres - principalmente as pobres e as negras, destacando-as como histórias exemplares." (Evaristo, 2020, p.18)

Após expor as frases, pedi que alguém comentasse, para dar caminho à conversa e escutar outras contribuições.

## Roda 03

---

<sup>37</sup> Tirinha presente na página <https://neuwritesd.org/2015/02/19/from-gold-thongs-to-opioid-receptors-the-placebo-effect/>

A última roda teve o papel de um convite. Levei o poema para convidar esse grupo de colegas a inventar em conjunto. A ideia foi usar esse poema, que é a epígrafe deste capítulo, para conversar sobre os dilemas e elaborar estratégias, que nos fortaleça para reduzir a sensação de trabalho isolado e solitário.

Poema - MALUNGO (no mesmo barco)

Tu, que também viveste o qu'eu vivi  
Em meio à estupidez quase absoluta,  
Viste que a resistência ainda é luta!  
Por isso que contigo eu resisti....  
Mal-vindos desde Angola até aqui,  
A única boa nova que s'escuta  
É a que lhes perdoa a má conduta,  
Enquanto escravizava a mim e a ti.

Malungo, meu irmão de travessia.  
Coetâneo da desgraça inenarrável,  
Sabes a liberdade já tardia.

Contudo, forçoso é sobreviver,  
Inobstante o que venha acontecer,  
Fazendo a vida mesma memorável.

Betim — 19 04 1995

Além do poema exibi o vídeo<sup>38</sup> da escritora e professora Doutora Bettina Love, sobre seu primeiro livro chamado “We wanna do more than survive” (Nós queremos fazer mais do que sobreviver). Ele aborda o ensino abolicionista, onde a escritora e professora sugere a reconstrução do sistema educacional, baseado no

---

<sup>38</sup> Link do vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=AS4kDoyfwOM>

amor, compaixão e graça (love, compassion and grace), falas ditas por Bettina Love no vídeo. Após a discussão do conteúdo do vídeo e das possibilidades acionadas em cada participante para trocar, retomei a leitura do poema Malungo.

Considero importante que precisei abandonar encontros maiores e mais extensos, já que essa energia que aplico provem de outras trocas que vivo e essa postura se relaciona com respeito ao perfil do grupo que convidei para essa conversa. Optei por fragmentos e um vídeo curto porque acredito que nesse momento o ideal era manter a atenção e participação em um curto prazo. Sempre penso em plantar uma semente, que pode gerar frutos em momentos singulares, no processo de maturação de cada colega, sobre os movimentos que cada pessoa vive e sua relação com a escola. Aqui, impera o “talvez” porque não quero assegurar que isso acontecerá, pois reforço que são apostas e sensibilizações para reverberar de alguma maneira ou não.

Preciso frisar que antes de iniciar as rodas virtuais de 2024, realizei uma tentativa cômoda de apresentar a pesquisa e o que me incomodava para minhas colegas, que se resumiam a Rosa e outras duas professoras no final do ano de 2023. Essas duas professoras não estão mais ministrando Inglês em 2024, pois retomaram as áreas das suas respectivas formações. O recebimento da proposta dos colegas ocorreu de forma bem respeitosa e colaborativa, mas a dificuldade inicial se mostrou pela ferramenta utilizada: o questionário. Este dispositivo confirmou que o contato desse formato congela, é enfadonho e o vínculo que precisa ser aproximado foi afastado nesse primeiro contato, em outubro de 2023.

Chegar na sala dos professores no intervalo, encontrar o colega no corredor ou em algum espaço informal e seguro para narrar, trocar vivências com as turmas ou o que ocorre de maneira livre e espontânea; dividir momentos engraçados, rugas e até preocupações sobre cada estudante é comum e relaxante. Estar nesses espaços é como uma válvula de escape, para poder falar o que se pensa, com tranquilidade e sem cerimônia sobre os acontecimentos vividos. Sabendo disso, entendo que as rodas de conversa desenvolvem redes que discutem “os embates nascidos na tensão do ensino formal proposto pela escola e experiências cognitivas” (Perez, Silvestri, 2016, p.2) que nos permitem transcender qualquer lógica, compartilhando o que se passa no momento, pensando para além das formalidades, sobre sensações e do que nós e as/os estudantes precisam/faltam.

O silêncio das colegas mais me incomodou, do que a alegria da participação de Marcos. Segui pensando: O que fazer? Como envolver mulheres nessa jornada? Como seguir uma pesquisa que exige produto, sem total participação da maioria do grupo docente? Me surpreendo como facilmente sou agarrada pelas armadilhas do pensamento moderno, que aprisiona na necessidade de controle e taxonomias. Sigo acreditando na sugestão de Ostetto (2019, p.51) já que “se nos deixamos envolver pelo inexplicável e nos liberamos do controle, então podemos ouvir outros chamados”. Sem manipulações ou intervenções, aprendo tornando o que vivi parte do processo (auto)formador da vida. A angústia, o desânimo e o fracasso me consumiram por dias, me fazendo me olhar por dentro, duvidando da minha competência, e ao mesmo tempo com respeito, para o que aquelas pessoas estavam passando e a escolha assertiva de se recolher, por existir outras coisas a se preocupar ou por ser a escolha delas e ponto. Percebo que a ausência das colegas é um possível reflexo de uma série de demandas de cada vida como eu também possuo: os assédios burocráticos, a falta de tempo para autocuidado, as longas distâncias para chegada às escolas, o desrespeito vivido em sala de aula super lotadas, indisciplina, o cansaço do trabalho pedagógico e as exigências sem negociação, a falta de estrutura e investimento para a melhoria do trabalho docente, inexistência de plano de saúde, falta reajuste salarial só geram descontentamentos individuais nesse cenário injusto. A vontade de abandonar também me contagiou e me distanciei da escrita para viver o que me retroalimenta: sair para estreitar outros laços.

Estar em processo de descontrole é amedrontador. Principalmente para mim que fui educada para ter êxito. Me permiti uma semana alagada “inventando passos, misturando cores, confundindo linhas, desfazendo normas” (Ostetto, p.54,2019). Para não sucumbir, durante o processo de apresentação da pesquisa até a elaboração de um novo formato, precisei me afastar e me recolher. A banca de qualificação foi importante para trazer outras lentes, ao que eu não estava enxergando. Fui buscar inspiração e conexões em uma semana emocionada e sem planos rígidos. Acredito que participar de outros encontros como o Seminário para Formação em Exercício de Professores em Exercício, realizado pelo Grupo de Estudos sobre Formação em Exercício de Professores (FEP), na Faculdade de

Educação da Universidade Federal da Bahia, UFBA, foi como um banho de “um punhado folhas sagradas”, como canta Luedji Luna.

Ouvir outras pessoas, outros movimentos de rebelião foram essenciais para me acalmar. A mesa de abertura com a professora Cassandra Pontes e estudantes de escolas públicas falando de trajetórias, currículo na escola e hospitalidade no VII Seminário de Formação em Exercício de Professores que tratou de “Hospitalidade em Currículo e Gestos Estrangeiros na Formação de Professores” renovaram minhas forças. Desopilar nos abraços e nos sorrisos de quem também luta por mais tempo que eu e divide outras perspectivas me fizeram repensar e respeitar meus colegas do CEMAC e a mim mesma. Não é “tudo ou nada” que eu ainda estou acorrentada a pensar. Existe muito conhecimento trocado que vai fazer efeito, sentido ou até fazer nada, em momentos diferentes de cada ser e aceitar essa resposta do silêncio foi importante.

A semente não pode deixar de ser colocada e a permissão abre outras portas. Além do Seminário, pude acompanhar minhas turmas do 9o ano do CEMAC para ter uma oficina de educação não formal na casa do Grupo Cultural de Acupe, chamado Nego Fugido, parte da semana de atividades do Bembé do Mercado, celebração do maior candomblé de rua do mundo. Nesse encontro na Casa do Nego Fugido, usamos a história ancestral da luta dos povos escravizados, que mantinham suas raízes africanas, celebrando aqueles que se foram através da conexão com as saias da bananeira e o mundo espiritual, explicação dada por Monilson dos Santos Pinto, um dos formadores da Casa. Essa atividade celebra a luta contra a escravidão, num teatro a céu aberto, encenado pelas ruas do distrito de Acupe aos domingos de julho até o último episódio, no segundo domingo de agosto. Por fim, pude acompanhar a entrega do Xirê do Bembé do Mercado, nas águas da Baía de Todos os Santos, agradecendo a Iemanjá e a Xangô pela proteção e bênçãos.



Entrega do Xirê do Bembé do Mercado - 2024  
Fonte: Arquivo Pessoal

Ainda assim, a semana de experiências não ficou distante dos conflitos raciais e de gênero. Enxergar eventos com as lentes de quem estuda essas temáticas é um bálsamo e uma maldição. Testemunhar tratamentos distintos por conta dos traços negróides, pelo conflito da profissional-pesquisadora negra saber ou não a língua inglesa, ainda fica nítido e reforçado quando um colega professor mesmo sendo preto, pertencente a uma religião de matriz africana, não me enxergou como professora de língua estrangeira até eu me manifestar e ocupar meu espaço. Empréstado e adaptando a fala de Lélia Gonzalez “a preta vai falar Inglês e vai falar numa boa<sup>39</sup>”. Essa ocupação incomodou, assustou e possivelmente educou os olhares locais, causando mais questionamento e negação quando consegui me comunicar com um pesquisador falante da língua estrangeira que leciono. Rompi com o silêncio para “sedimentar minha subjetividade como mulher, preta, falante (competente) de uma língua hegemonicamente branca” (Barros, 2021, p.186).

---

<sup>39</sup> Fala original de Lélia Gonzalez “O lixo vai falar e vai falar numa boa” (Gonzalez, 2020, p.78).



Diálogo com o pesquisador jamaicano Jason Allen  
Fonte: Arquivo Pessoal

Retornei dessa semana de trocas alagadas, ciente de que o mesmo local que me ofereceu colo, apontou alertas de que o racismo está ramificado em todo canto, como uma erva daninha. Depois do momento de reflexão, resolvi seguir somente com Marcos puxando assuntos aleatórios, querendo saber como estavam as produções acadêmicas e sentir se com ele as rodas ocorreriam. Sim, apostei numa roda de duas pessoas porque sentia que as nossas trocas são aquilombadas no sentido de procurarmos forças, estarmos como malunga e malunga sabendo que essa união é uma ação “que se opõe a senzalas acadêmicas” (Barros, 2021, p.188) e de certa forma vamos escapando à essas armadilhas diárias que estamos fugindo de contribuir, com intuito de implodir ou renascer algo diferente.

Depois de tantas situações que me auxiliaram aceitar a ausência das professoras Rosa e Vitória, da falta de ações do setor educacional municipal que conversasse com nossas aflições e atendesse os apelos sobre o desinteresse pela escola e o cumprimento da agenda de compromissos salariais, que assegura respeito e inclusão da categoria, que tem tirado esforços do inexplicável. É claro que

estou bem ciente de declinar a engrenagem escolar atual como Anzaldúa relata: “recusei minha condição e comecei a questionar (...) desaprender a crença entranhada em mim de que branco é melhor”. (2021, p.73) para começo de qualquer trabalho, não distante de saber que o próprio desrespeito pelos meus direitos, enquanto profissional efetiva são sabotados como cabresto para silenciar, confundir e distrair a mim e a muitas que desistem de engendrar ações para mudar a estrutura da sala de aula.

A professora Fernanda Mota Pereira e Baptista (2022) elucidam exemplos de como essa prática da educadora e do educador é predatória, cansativa e de muitos prejuízos. Ela narra a experiência do filme *Freedom Writers* (Escritores da Liberdade) e o quanto a luta adoecida é romantizada.

Apesar de seus êxitos e da transformação que sua pedagogia traz à comunidade discente, seus sacrifícios culminam em perdas em sua vida pessoal, como o divórcio, e trazem a mensagem de que apenas o autossacrifício assegura um ensino emancipador, o que, por um lado, é um exemplo a ser lido de forma positiva, mas, por outro, é também uma saga indesejável. (Mota Pereira e Baptista, 2022, p. 118)

É preciso lembrar que a personagem do filme é uma mulher branca, de classe média, o que traz ainda mais solidariedade e comoção ao público que acompanha a trama, frisando a importância de analisar narrativas com as lentes raciais e sociais.

Existe um público grandemente afetado nessas lutas educacionais e por não compor espaços de poder que são as/os estudantes. Tive uma recente experiência com uma estudante do turno vespertino que se sentiu mal no CEMAC. Chamarei a estudante de Aline. Aline estava quase desmaiada no banheiro da escola, extremamente pálida e sem forças. Nesse momento, uma das funcionárias da escola, que ficcionalmente será Maria, foi solicitada para acompanhar a aluna até a sua residência. Como a casa de Aline era distante, num dia de sol e com a garota sem forças, fui chamada para transportar a estudante juntamente com Maria no meu veículo particular. Não foi possível contatar alguém da família e nem tínhamos alguém para acompanhar a estudante a um serviço de saúde, sem detalhes de que maneira a estudante poderia ser tratada.

Dirigi até a parte do distrito com os vidros abertos, sem óculos escuros, já que a região é dominada pelo tráfico de drogas. Mantive o carisma e fui conversando no carro com a aluna e com Maria para manter a espontaneidade. Fiquei chocada com

a pobreza da região, o abandono e o medo das pessoas com a chegada do meu veículo desconhecido, já que as chacinas policiais ali são comuns. Encontramos parte da família de Aline e fomos, eu e Maria, descendo do carro narrando o ocorrido com a estudante, que passou mal na escola. Eu com a voz baixa, expliquei o que estava ocorrendo com a estudante e a família acolheu a garota. Maria deu conselhos amigáveis, já que conhece todas as pessoas do local, demonstrando cuidado e preocupação. No retorno, encontrei um ex-aluno, aqui chamado de Pedro que estava empinando pipa e sorriu quando o chamei pelo nome e o cumprimentei pelo carro. Ele sorriu alegre e acenou para mim e Maria respondendo o cumprimento, me fazendo lembrar do grau de dificuldade que ele possuía na escola, a quantidade de séries repetidas e o abandono dos estudos. Agora, Pedro trabalha informando o tráfico quem entra e quem sai do bairro, se há perigo ou está *tudo suave*, relato confirmado por Maria, depois que saímos aliviadas do bairro em direção ao CEMAC.

A experiência que vivi não soou como arrependimento, mas me lembrou de como os corpos pretos são destinados mais rapidamente e repetidamente para papéis de descartabilidade ou aprisionamento, mantendo firme o alerta dos lugares que somos estacionados. Anzaldúa aborda os rótulos quando entramos na luta por sobrevivência por “eles me fatiariam em pequenos fragmentos e rotularam cada pedaço com uma etiqueta” (2021.p.78) ávidos por limites e encaixotamentos brancos e heteronormativos. Os espaços formais contribuem para afirmar que a nossa presença está incorreta, contrária ao progresso e de que não existe mais jeito. O trabalho de fazer educação antirracista, de apresentar um currículo que destranque as imposições hegemônicas só começa se englobar todas e todos. O assassinato de outra perspectiva do público estudantil da escola pública só direcionando para empregos subalternos, espaços de poder menores precisam ser construídos a partir da escuta do povo que seria o maior beneficiado: as estudantes e os estudantes do CEMAC. Do que adianta apresentar inovações sem ter escutado quem mais precisamos aquilombar?

Se insisto em denunciar o que me incomoda, coloquei as turmas para fazerem o mesmo acerca da realidade vivida com o Inglês. Comecei conversando com as turmas do 7o ano B e C numa segunda-feira, pois as outras turmas estavam dedicadas aos ensaios e apresentações do Desfile cívico do Sete de Setembro do

CEMAC. Chamei a atividade de “Canal de Denúncia”. Pedi que cada um(a) conversasse entre si sobre as aulas e o que gostariam que fosse usado para deixar os encontros melhores e estudar Inglês mais fácil. Como toda boa conversa, os assuntos foram tomando outros caminhos, enquanto eu iria monitorando se a tarefa estava sendo realmente feita. Depois, de forma anônima que escrevessem aquilo que acreditam ser válido ter nos encontros. O anonimato foi escolhido para que o que fosse exposto não constrangesse ninguém e nem manipulassem as respostas, preocupada em não causar retaliações minhas ou desconfortos. Depois de anotar os pensamentos, as respostas foram colocadas numa caixa que eu dei um laço no final simbolizando o segredo das informações compartilhadas.

Um trabalho aquilombado estava despertando na conversa das turmas. Os corpos foram perdendo tensão, relaxando e elas(es) estavam livres para dialogar. Não esqueci de frisar que a atividade não era para me agradar, me cativar ou nada e que era o espaço deles de comentarem como se sentiam nas aulas e o que elas e eles gostariam de acessar de diferente. Nesse momento, testemunhei risadas, uma escrita concentrada e dedicada. Me impressionou o comprometimento das duas turmas que são bastante agitadas e pouco maduras para a minha ignorante concepção. Essa oportunidade que eu acompanhei me transportou para as sábias palavras de Beatriz Nascimento (2022)

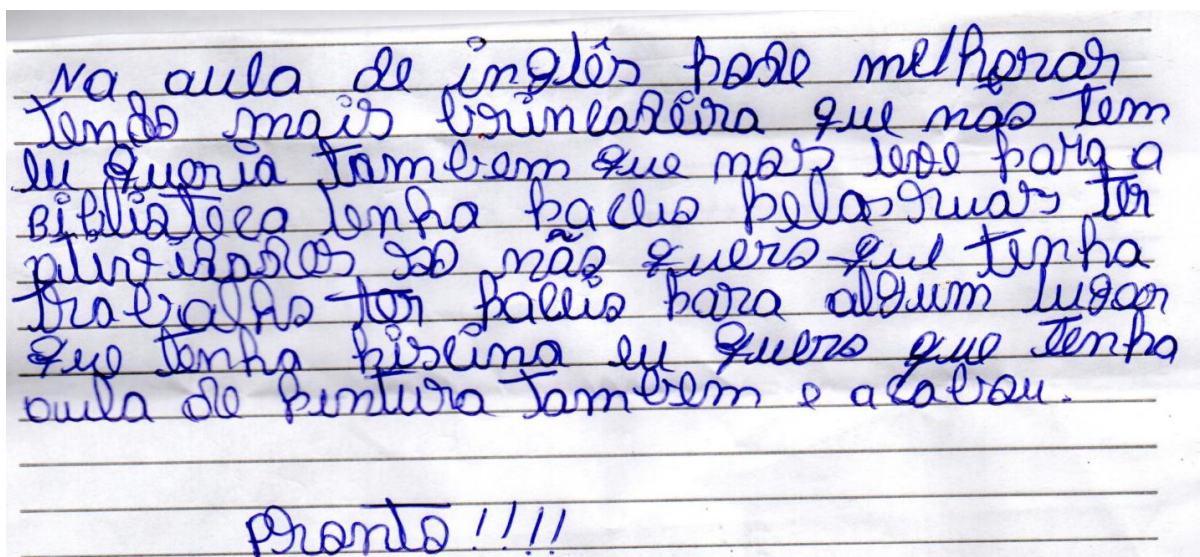
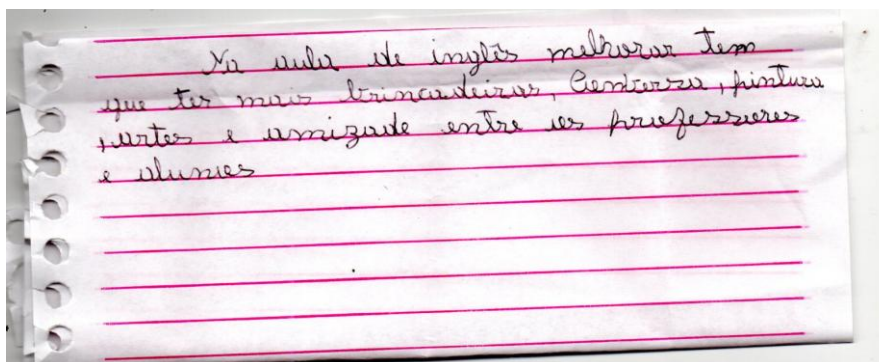
Quilombo pode ser um lugar onde as pessoas possam viver mais livremente. No Rio de Janeiro o quilombo “é uma favela, é um movimento como o Black Rio, ou uma escola de samba do subúrbio como o Quilombo dos Palmares.” Num outro sentido, é uma referência de paz e harmonia com a natureza. (Nascimento, 2022, p.130)

Penso que a natureza são as pessoas do próprio CEMAC: nas salas de aula, nos corredores e nas outras dependências que se interconectam com a comunidade ao redor. O quilombo pode ser a sala de aula do distrito de Acupe, em que estudantes trocam, discordam, se complementam, se desentendem e convivem. A palavra “paz” retratada por Beatriz Nascimento remete a posição de liberdade, de oportunidade de escutar e ser escutada(o) por ter a segurança de existir um espaço assegurado para isso.

O momento narrado nas duas turmas de 7o ano concorda com a construção de rotas que “compreendam saberes e conhecimentos do Sul Global e suscitem

uma atitude crítica” para validar as nossas criações, derrubando a valorização de um determinado saber como local e por sua vez menor, para seguirem “operando uma lógica que se distanciem de parâmetros pautados no capitalismo e racismo” (Mota Pereira e Baptista, 2022, p.110) na chance de inventar uma experiência de Inglês aquilombada por quem participa (alunas/ alunos e professoras/ professores).

Os comentários das duas turmas foram bastante interessantes. O momento dedicado para liberdade de expressão foi bem aproveitado pelas turmas e trouxe uma contribuição imensa para a reflexão do como o idioma pode ser apresentado sem tantas regras e sistemas cansativos e mecânicos. Alguns bilhetes estão dispostos abaixo, representando as opiniões oriundas do Canal de Denúncias.



Na aula de Inglês tem que melhorar e ter mais brincadeiras, ~~conversa~~ conversa e amizades entre os professores e os alunos.

7º ano C

Em minha opinião deveria ter mais prática em seu estudo a língua inglês, como as histórias em inglês, músicas, atividades referentes ao novo conteúdo e ter prática de jogos em repetição a língua e é isso.

Eu não penso muito mais pra talvez agente tenha mais interesse em aprender inglês e transformar mais em uma forma de brincadeira. Por isso nesse interesse por brincar estimulamos a leitura em inglês e por uma competição de grupos quem acertasse mais perguntas quem ganhava porque mais o conteúdo seria melhor em buscar de ganhar o tempo de estar mais por ganhar e fazer as atividades nas perguntas.

Eu acho que nós poderíamos assistir uns documentários de pessoas falando inglês, mas com legenda em português, na minha opinião aprende muito, também acho que nós deveríamos contar histórias em inglês, fazer jogo de competição tipo eu falo inglês e você traduz me português e escrever textos em inglês e às atividades também tudinho, tudinho mesmo em inglês. Descriamos também discutir sobre os países que fala em inglês.

7<sup>o</sup> Ano C

Dos pensamentos expostos acima, existe uma preocupação em conhecer culturas, como povos que falam Inglês vivem e como essas populações se desenvolveram. Uma outra preocupação está relacionada como os conteúdos são apresentados com a exibição de vídeos, de explicações mais facilitadas, utilizando o uso da língua materna como recurso e até acerca do uso de dicionário para aprender novos vocábulos. O uso da habilidade oral foi comentado através de músicas, uso de jogos e mais prática comunicativa. Existe uma palavra comum nos textos das/os alunas/os que chama bastante atenção: essa palavra é o “mais”. Nos bilhetes esses “mais” expressando um desejo, uma vontade de aprofundar o aprendizado com Inglês. Esse “mais” revela-se como um ingrediente valioso nas respostas e abre um diálogo para diversas produções curriculares baseadas nessa disposição estudantil. Ao contrário do que se costuma afirmar sobre um grande desinteresse em participar no processo educacional, noto que as turmas querem fazer parte das aulas de Inglês, requerendo um currículo que expanda para outras esferas, o que me alegra e me motiva pensar e fabular os encontros com essa galera.

A presença do quilombo que Beatriz Nascimento discute foi traduzida numa fala que afirmava “ter mais conversa e amizade entre os professores e os alunos” retratando uma tranquilidade e fluidez de acesso, diálogo e ao invés de encontros só para transmissão de conhecimentos. Percebi que esse a presença de um comportamento aquilombado rebaixa a ideia de qualidade de conhecimentos, dicotomias para uma construção de laços. E essa criação significa a sala de aula

para uma produção emocionada e entregue tanto das aluna(os) quanto das(os) professoras(es).

Um episódio que me remete essa fala aquilombada e espaço de segurança e fortalecimento tem relação com a chacina *Mercado Livre* que ocorreu em Acupe em 2023. Chamo esse evento com o nome da empresa argentina de vendas online porque os policiais entraram disfarçados e se identificaram como entregadores do site e pegarem seus alvos despreparados. Assim que a fachada foi descoberta e as pessoas tentaram fuga, foram mortas pela polícia. Uma das vítimas ainda conseguiu correr, mas foi atingido. Uma das pessoas envolvidas era padrasto do meu aluno que foi a escola no dia seguinte, uma segunda-feira. Trabalho às segundas-feiras e sextas-feiras, então consigo acompanhar acontecimentos da semana e do final de semana do distrito. Quando entro na sala, minha aluna conta o que ocorreu e o enteado de uma das vítimas estava na minha frente, escorrendo lágrimas. Não me contive e corri para abraçá-lo. Ele falava do padrasto com muito amor e dor e eu sabia que precisava acolher e seguir ouvindo a turma. Sugeri que eles escrevessem uma palavra para aquelas pessoas que partiram ou não fazer nada que era o que pairava na minha cabeça.

A introdução de atividades artísticas na aula também foi uma sugestão. O que impera na maioria dos comentários é a presença de brincadeiras e atividades lúdicas, em detrimento do trabalho pedagógico expositivo e tradicional. Essa linha de pensamento me faz concordar com Alice Casimiro Lopes para "formar o profissional adequado ao mercado de trabalho, formar o sujeito crítico, formar o sujeito emancipado, o cidadão - , mas as tentativas de conter a significação se mantém" (2014, p. 455) mostrando promessas de um futuro promissor que a escola não consegue garantir e apenas o oferece como meio de submissão e razão da justificativa da sua existência. Sigo com a ideia que as aprendizagens na escola devem se comprometer com propósitos que o lugar precisa tensionar e estão desassistidos de políticas, por exemplo.

A experiência de ler as contribuições das duas turmas foi uma demonstração de um currículo construído com as pessoas que realmente são atravessadas por essas inquietações. É possível nessas relações exercitar a presença de corpos pretos em espaços de poder, enviando uma mensagem de que elas e eles também podem estar nessas histórias. Me contagio por narrativas diferentes e diversas e

presenteada por incentivar ações que permaneçam vivas e autorais as formas do corpo em movimento para tensionar alteridade (Macedo, 2011).

Uma consideração importante que o testemunho das duas turmas atribuiu a elas e eles uma postura corporal diferente nos encontros depois do Canal de Denúncias. Eles se sentiram mais dispostos e estimulados a sugerir, ouvir, participar das atividades e contagiavam as pessoas que estavam envergonhadas ou indispostas a participar das propostas. Sabia que não poderia furar com as turmas de forma alguma já que tínhamos todas(os) assumido um compromisso de nos esforçarmos para outras direções já que a sinceridade foi aceita no diálogo. Acredito fortemente que “um conhecimento elaborado por alguém “de dentro”, aliando o fazer científico à subjetividade,” (Ratts, 2021, p.7) é importante para entendimento e envolvimento sobre a realidade a volta, pois senti esse comprometimento nesses corpos estudantis.



Registro de uma das aulas após o Canal de Denúncias  
Fonte: Arquivo Pessoal

Esse pacto assumido me trouxe menos peso e mais leveza também. Consegui receber as denúncias em sala com mais tranquilidade, menos julgamento e as turmas se contagiaram a ter encontros mais voltados para atividades comunicativas e que narrassem o que eles fazem na rotina, na vida, contando entre/com elas(es) distante de uma exposição punitiva e controladora. Um encontro em específico me surpreendeu quando um estudante sugeriu uma alteração na aula. Abracei a sugestão e pedi que ele me oferecesse uma ideia pois tinha um objetivo

para o dia, afinal a dinâmica dos exames ainda vigorava no CEMAC. Em poucos instantes ele chegou até mim, me ofereceu sua ideia para conciliar os meus planejamentos para a aula e uma forma deles também usarem outras atividades e a alteração dele foi aceita. Meus olhos encheram d'água: de alegria e de orgulho de ter conseguido me abrir para acolher uma fala que geralmente é ignorada.

#### 4.1 AS CONVERSAS E A INVENÇÃO QUILOMBO TALKS: que ventos me levam?

A soma de tantas vivências, traumas, fôlegos e lutas são maiores do que o que pode ser explicitado por palavras. Me encontrei diversas vezes olhando a tela desse texto, em meio as lágrimas das experiências, das negativas, dos fracassos e da revolta do quanto ensurdecido está a abertura da escuta pela mudança. É necessário fazer buracos em vidros, ver as marcas dos ferimentos das mãos para saber que a batalha não acabou.

Não desisti da existência de um espaço de troca, de liberdade e resistência para compartilhamentos e motivação para caminhar. Mesmo com os entraves “serra os punho sorria e jamais volte pra sua quebrada de mão e mente vazias” como canta Emicida. Levantar de cada rasteira e andar é um destino cheio de sequelas e tem sido mais comum do que parece. Pensando em seguir, me mantive em encontro com o professor Marcos, depois de tanta troca. Decidi, aplicar as três rodas planejadas em encontros somente com Marcos para trocar, pensar, elaborar outras saídas para o nosso trabalho. A roda de duas pessoas foi mantida.

Chamei o nosso espaço virtual de Whatsapp de Quilombo Talks. Quis explicar para ele que faria aquele *grupo de dois* um espaço para trocar as ideias que já comentamos nos corredores, enviamos por rede social e dividimos informalmente. A resposta veio de forma positiva, porque já estávamos conectados pelo exercício dentro e fora da escola. No nosso Quilombo, o voo se transformou em mergulho. Segui com o roteiro inicial de expor discussões de cada roda semanalmente, optando por trechos curtos e dando o espaço de sete dias para que o tempo permitisse alguma interação. As trocas foram interessantes.

Cada texto que foi acionado para iniciar cada encontro reagia em uma espécie de cadeia com alguma agenda da escola e dos movimentos culturais do mês de julho de Acupe. Marcos respondia as mensagens com um entusiasmo de

como os encontros têm “conectado com as minhas raízes e meus ancestrais”, reconhecendo o movimento Sankofa e a necessidade de representatividade nas nossas agendas e disputas. Marcos responde às discussões do Efeito Placebo com o lançamento do livro “Memórias e narrativas em Acupe-Santo Amaro - Cultura de resistência no recôncavo da Bahia” autoria da escritora Joice Lorena. Fiquei imersa e pensativa de como um movimento pode acionar uma relação jamais prevista. Sigo arrepiada com a fala de uma professora e moradora acupense, Sibebe, que durante um dos registros divididos num vídeo enviado por Marcos, trata do reconhecimento de “muitas poucas pessoas pararam seu tempo para escrever sobre essas mulheres” e os protagonismos de suas histórias.

Levar as turmas do CEMAC para prestigiar o lançamento de um livro que registra histórias daquela comunidade, das mulheres que lá resistem é um movimento de valorização dos saberes que somos constantemente ensinados a inferiorizar e silenciar porque “ainda há poucas composições que tratam da história da mãe quilombola dentro dos conceitos contemporâneos sobre negritude” (Barros, 2021, p.181). Imagino ainda mais oportunidades quando há possibilidade de valorizar saberes locais para aproximar de outras propostas, usando o idioma estrangeiro para marcar um lugar e um povo.

O professor Marcos segue com uma fala sábia sobre conectar “de modo mais integrado o ensino de Inglês com as vivências sociais, culturais e emocionais das/os estudantes de Acupe” tornando mais próxima a invenção de caminhos e possibilidades para a sala de aula e outras aprendizagens. Essas outras rotas também ficaram latentes no Quilombo Talks. Também não segui o roteiro das rodas e me permiti me perder com o que foi acionado por Marcos. Aproveitei a discussão sobre a importância da presença materna e do feminismo das mulheres como a “madrinha do Nego Fugido, a marisqueira, que lavava roupa de banho” palavras da professora Sibebe e apresentei na roda de dois o texto “MEUS (MINHAS) FILHOS(AS) JAMAIS SERÃO PRETOS(AS) DE IAIÁ E NEM IOIÔ: uma breve viagem através da maternidade das mães-pretas quilombolas que me confiaram suas meninas e meninos” da Professora Doutora Kelly Barros Santos.

Na semana seguinte, retomamos os encontros comentando como estavam as celebrações de julho em Acupe e citei um dos trechos do texto da professora Kelly que mais me chamou atenção.

Ciente de todos os desafios que essa orientação possa acarretar um ensino de inglês autoral, propus narrativas que fossem capazes de romper com a barreira da equivalência textual linguística e para além de um aprendizado, que essa fosse a oportunidade de contar novas histórias, mescladas pelo pretoquês, ingleses e vozes das(os) alunas (os). (Barros, 2021, p.193)

O encontro seguiu com o retorno do professor Marcos que me contou que estava realizando discussões sobre Derrick Bell e se eu o conhecia. Marcos segue comentando sobre Bell que escreve sobre Raça, racismo e poder. A professora do componente da Pós-graduação que ele estuda relaciona os estudos desse teórico com a ideia de Quilombo e ensino. Ele sugere a leitura do texto “Silent Covenants” que foi escrito por Bell e discute os efeitos da Lei Brown V. Board, nos Estados Unidos, para erradicar as práticas segregacionistas, mas só acenderam os movimentos e justificaram os estados a tomar medidas para diminuir a quantidade de professoras e professores negros em escolas públicas e sujeitando corpos negros a estudarem em situações preconizadas, no mesmo instante que estava lendo o livro de Bettina Love “Punishing for Dreaming” (2023) que aborda cenários semelhantes e reivindicam a presença de um ensino abolicionista.

Preciso salientar que nesse momento de troca do Quilombo Talks, eu estava realizando um intercâmbio nos Estados Unidos para professores de Inglês. O Programa de Desenvolvimento para Professores de Inglês ou PDPI, foi uma seleção para profissionais de Inglês concursados e oriundos de escolas públicas da Educação Básica do Brasil para participar de uma formação continuada que contemplou a história do país, cultura, arte, metodologias de ensino, visitas técnicas a escolas públicas e discussões/reflexões sobre a postura atitudinal da(o) profissional no cotidiano escolar. O programa é uma parceria da CAPES com o Ministério de Educação e Cultura com a Comissão Fulbright. Eu estava fazendo um curso de férias na Universidade Temple na cidade da Filadélfia por 06 semanas, entre 28 de junho a 08 de agosto de 2024.

Nesse momento de intercâmbio e na presença na terra estrangeira, comecei a manter-me na rota que me movia, durante as visitas aos museus e na chegada ao Museu Afro-americano da Filadélfia, encontrei a exposição do ilustrador negro Dox Thrash e segui mandando uma imagem para Marcos mostrando que as mazelas dos corpos pretos brasileiros estavam aliançadas aos corpos afroamericanos pela arte.



Imagem: Ruined Cabin<sup>40</sup>  
Fonte: The Johnson Collection

Comecei a perceber que as rodas eram inspirações como “comida para pensamento” como se diz em Inglês, “food for thought” e assim passei a chamar o terceiro encontro com o Poema Malungo. Nesse último encontro, estava me sentindo extremamente desvinculada do trabalho, cansada em terras estrangeiras e acima de tudo, acometida por um recente caso de racismo realizada por uma professora do programa. Eu estava desolada e sem forças para o seguimento das discussões. Como um corpo violentado dialoga e produz?

Nesse momento de dororidade, o Quilombo assumiu o papel para além de um quilombo acadêmico, como inicialmente imaginava. Marcos me acolheu, me escutou e demonstrou estar solidário e oferecendo um espaço de escuta, acolhimento e soma de forças. Chorei no momento da mensagem e choro no momento em que escrevo sobre esse encontro, que mesmo sendo virtual e *overseas* foi curativo e consolador. Um corpo militante, encolhido em posição fetal e desfalecido, silencioso e frágil, recebendo energias e força do Brasil, para enfrentar o momento e seguir. Estar em Quilombo é exatamente isso: planejar, traçar rotas, perder e ganhar e ter um abraço para continuar após uma pausa. Sobre isso, Beatriz Nascimento nos diz:

---

<sup>40</sup> Disponível em <https://thejohnsoncollection.org/dox-thrash/>

Quilombo é um guerreiro quando precisa ser um guerreiro. E também é o recuo se a luta não é necessária. É uma sapiência, uma sabedoria. A continuidade de vida, o ato de criar um momento feliz mesmo quando o inimigo é poderoso, e mesmo quando ele quer matar você. A resistência. Uma possibilidade nos dias de destruição (Nascimento, 2022, p.130)

Realmente o termo quilombo fez sentido literal para mim. A troca de afeto e união com o professor Marcos, para além de conhecimentos e entender que esse espaço é um local de acolhimento e recolhimento é sagrado e secreto como o quilombo físico. Aqui, senti o cuidado que muitas vezes é vilipendiado às agendas de maternidade e das outras mulheres que dependem de nós e dos nossos ganhos. A partir daí, o quilombo foi assumindo autenticidade própria, balanço e rumo autoral, recebendo contribuições do que nos acionava e tinha relação com nossas falas e nossas intenções. O professor Marcos me enviou, no dia 31 de julho o poema de Odete Semedo<sup>41</sup>:

Na Kal lingu Ke n na Skirbi / Em que língua escrever  
 Na Kal lingu Ke n na Skirbi / Em que língua escrever  
 Na diklarasons di amor? / As declarações de amor?  
 Na kal lingu Ke n na kanta / Em que língua cantar  
 Storias Ke n Kontado? / As histórias que ouvi contar?  
 Na Kal lingu Ke n na skirbi / Em que língua escrever  
 Pan n Konta fasañas di mindjeris / Contando os feitos das mulheres  
 Ku omis di ña tchon? / E dos homens do meu chão?  
 Kuma Ke n na papia di no omis garandi / Como falar dos velhos  
 Di no pasadas ku no kantigas? / Das passadas e cantigas?  
 Pa n kontal na kriol? / Falarei em crioulo?

Na kriol ke n na kontal! Falarei em crioulo!  
 Ma kal sinal ke n na disa / Mas que sinais deixar  
 Netus di no djorson? / Aos netos deste século?  
 O n na tem ku papia / Ou terei que falar  
 Na e lingu lusu / Nesta língua lusa  
 Ami ku ka sibi / E eu sem arte  
 Nin n ka tem kin ke na oiain / nem musa  
 Ma si i bin sedu sin / Mas assim terei  
 N na tem palavra di pasa / palavras para deixar  
 Erderus di no djorson / Aos herdeiros do nosso século  
 Ma kil ke n tem pa konta / Em crioulo gritarei  
 N na girtal na kriol / A minha mensagem  
 Pa rekadu pasa di boka pa boka / Que de boca em boca  
 Tok i tchiga si distinu / Fará a sua viagem  
 Na rekadu n na disal tambi / Deixarei o recado  
 Na n fodja / Num pergaminho  
 N e lingu di djinti / Nesta língua lusa  
 E lingu ke n ka ntindi / Que mal entendo

<sup>41</sup> Semedo, Odete. Em que língua escrever. Disponível em <https://poesiaguineenseemporgues.blogspot.com/2019/05/em-que-lingua-escrever-de-odete-semedo.html>

Pa no netus ku no herderus bin sibi / E ao longo dos séculos  
 Kin ke no sedu ba / No caminho da vida  
 Anos... mindjeris ku omis d è tchon / Os netos e herdeiros  
 Ke firmanta no storia / Saberão quem fomos”.

Qual é a língua que representa nossas histórias e tudo aquilo que nos marca? Lembro fortemente de Conceição Evaristo (2020) que nos lembra que sempre fomos envolvidas pela escrita com a natureza, com nossas mães e famílias, no movimento de lavar roupa e somar o cálculo do trabalho de ganho. Seguiremos entre muitas línguas na certeza de que estamos na disputa dos espaços que nos foram negados e omitidos, para que outras oportunidades cheguem pela educação, pelo mérito das nossas narrativas e lutas.

O Quilombo Talks segue ativo e ainda recebendo contribuições informais, dos olhares e dos abraços presenciais, já que retornei para Acupe após as experiências da troca de culturas e das trocas com meu Quilombo com Marcos. Um sentimento que foi alimentado no Quilombo Talks é similar com as escutas e desabafos do Grupo de Pesquisa Escrivivências, Currículo e Diferença. Acredito que sou contagiada por esses atravessamentos e me sinto privilegiada de querer trocar com as pessoas próximas a alegria que é a troca quilombada, formada por ideias de reparação social e por manutenção de Malungas e Malungos nas parcerias e travessias.

Faço um diálogo coerente com a fala de Conceição Evaristo (2021) como conferencista do “Seminário Internacional Fazendo Gênero”, sobre quem tem sido autorizado a falar. Ela traz o que já sabemos e o que estamos na luta por erradicar, o que “historicamente bradam o conhecimento sobre si e sobre os demais e define também historicamente quem tem o direito de fala quem tem o poder de fala e quem tem o poder de se fazer ouvir” (2021, online) enunciando a nossa luta contínua e sobre a importância de organizações de agendas que abracem nossos movimentos quilombados.

#### **4.2 VIVÊNCIAS, AFETOS E MOVIMENTO DE (AUTO)FORMAÇÃO: tem produto para tudo isso?**

O movimento desses últimos capítulos dessa dissertação-conversa-pesquisa alagada, emocionada e ancestral trouxe tantos aprendizados. Alguns que não

saberei nomear agora e que talvez só conseguirei a longo prazo, mas sem promessas. Essa foi uma das reflexões importantes desse movimento de pesquisar, seus modos e o envolvimento com as pessoas, entendendo que existem mais “conteúdos” importantes e relevantes que as escolas têm elevado de forma marginal, diferente e falo em escola, pensando nas/nos estudantes do CEMAC, a equipe de colaboradores e as tentativas de sucesso na prática docente nesse espaço: essa pesquisa é uma proposta-vida.

Acredito que a produto ainda me incomoda por que não acho que essa pesquisa está alinhada em apresentar algo fechado, engessado, mas apostas, caminhos que serão alterados a partir das tensões que serão apresentados ao longo das conexões estabelecidas, dos espaços de escuta-troca levando em consideração que a escola precisa “para educar, precisa colocar o ensino sob suspeita” (Macedo, 2012, p.719) e pensar que existem significações outras a partir dos nossos entendimentos de uma formação para uma juventude negra, aquilombada e da escola pública. Ainda assim, aprendo constantemente que precisamos utilizar dos termos criados e usá-los a nossa maneira, ou seja, romper com os modos limitados de produto de uma pesquisa aquilombada. Tenho o intuito de dividir os caminhos das pedras para pesquisadoras negras-mães em processos de internacionalização, disputando para suas vidas e suas comunidades, uma naturalidade de seus corpos ocuparem espaços de poder, como eu tenho sido, a “mais velha” das minhas alunas e alimentar esse incentivo de seguir carreiras e sonhos, palavra pouco pronunciada na escola pública.

Pensar os encontros de Inglês nesse lugar, que funcione numa outra lógica que não sustente um projeto de redução, conceituado de que esses corpos aprendam e realmente usem essa habilidade para objetivos próprios, composto das suas formas de viver e ser no mundo me fez estar em três continentes em menos de 01 ano. Essa representatividade precisa alimentar o brilho nos olhos desses corpos que pouco se enxergam nessas experiências. Trato dos corpos do CEMAC e dos corpos do MPED também. Aposto na elaboração de um manual que acolha esses corpos, que eu possa dividir da minhas experiências e como seria ideal ter mais mulheres nessa gira como eu topei mesmo com todos os entraves. Esse caminho permite que pensemos que nessa engrenagem, vamos abrindo mão das incertezas, do medo e seguindo uma “metodologia errante” (Ostetto, 2019, p.63), como

possibilidade de flexibilidade, escutatória e circularidade. É importante levar essa ideologia como atuação coletiva, contagiada por nossa tentativa de escrever outras narrações e naturalizá-las. Gosto da discussão que pensa em currículo a partir de “expectativas em relação à educação (...) As respostas a essas questões terão relação com as representações que os sujeitos têm sobre ensino e aprendizagem” (Mota-Pereira, Baptista, 2022, p. 149-150) atenta/o ao fato de todes são sujeitos de aprendizagem e troca.

Um das experiências que gostaria de elencar ao longo do processo da pesquisa e práticas curriculares está relacionado ao mapeamento que o British Council de 2001 faz sobre o perfil do profissional de educação de Inglês do nosso país. Esse estudo me acendeu uma atenção sobre as realidades das escolas públicas e pouca presença de corpos pretos em narrativas que expressam capacidade, crescimento e disputa. O perfil desenhado corrobora uma perspectiva preocupante.

No texto intitulado “Resumo Executivo do Observatório” é informado que “a rede pública oferta 718.495 turmas de Língua Inglesa” de “985.283” (BRITISH COUNCIL, 2021, p.10) do total do país. O segundo maior número dessa quantidade de turmas está nas redes municipais, das quais eu pertenço. Seguindo essa lógica, entendo que o menor número de pessoas pretas está ocupando o espaço dessas escolas, incentivando uma nova leitura do espaço escolar só delas existirem ali já que somente “5.257” (BRITISH COUNCIL, 2021, p.,13) se autodeclararam pretas, o que responde ao sistema racista que configura um direito reservado a poucas pessoas autorizadas a mudarem a cara da aula de Inglês.

. O mesmo texto segue afirmando que o corpo docente é composto por uma quantidade menor de profissionais que “parecem contar com titulação adequada” o que remete a um provável insucesso nas escolas públicas, por falta de políticas que incentivem docentes, melhorem salários, os escutem e os coloquem em outros cenários que sua significância seja notada e respeitada. Esse sistema atual reforça uma sensação de decadência nos profissionais que estão desmotivados pelos próprios caminhos que esse mesmo sistema ofereceu quando as/os professoras/es estavam nessas mesmas escolas públicas, sem representatividade, tendo como centro um currículo branco excludente e mecânico ministrado por profissionais que pouco são estimulados a dialogar com lugar que essas escolas ocupam.

Sinto que os processos de internacionalização e os programas governamentais que estimam reparação social são uma oportunidade única na vida de pessoas negras que tem fomentado discussões contra o racismo. Estamos nos movimentando para reclamar outras narrações e até chegar às nossas escolas, precisamos nos lançar rompendo uma corrente braba. Participar de programa de pós-graduação quando se há pouco tempo disponível para fazer pesquisa e pouco incentivo é cruel. Ainda assim, me permiti seguir nesse sonho, alimentada da necessidade de recusa ao sistema atual e a falta de alimento para seguir contra o que discordo. Só assim, participando de outros espaços a duras penas, mas encharcada de desobediência e rebeldia, acessei oportunidades de intercâmbio pagas pelo governo. Como diz minha mãe e minha avós “conhecimento ninguém te tira minha filha”. Envolvida por esse caminhar, penso que as oportunidades que eu obtive precisam ser compartilhadas com mais negras-mães, mulheres que tem medo de entrar no mundo acadêmico por se sentirem menores ou pouco competentes.

Esse manual é dedicado a quem viveu somente levantando objeções, medos e desistências de ocupar espaços em grandes instituições que vão engolir nossas ousadias e formas de pesquisar. Chamo esse manual de “Sem medo de compartilhar: um papo-manual com negras-mães e a vivência no exterior” pensando e honrando a povoada que me recebeu em solo baiano, às professoras que se emocionaram e vibraram com a minha presença em dois intercâmbios no ano de 2024 e para acalmar o coração de quem ainda não recebeu acolhimento e informação de todos detalhes de uma nova e delicada experiência como essa. Reconheço que sair do nosso solo sagrado, longe de nossa família e das pessoas queridas é amedrontador, mas é para seguir em movimento transatlântico, de negras-mães, anunciando ao mundo por suas bocas, suas pesquisas, seus corpos e reclamando por mais espaços porque o bonde é grandão.

Celebro esse manual como um encanto ancestral. Quero conversar com corpos que geralmente não estão nesses processos antes deles serem lançados. Digo isso pois sou mãe-solo de uma linda menina autista e estou nesse espaço de escrita, falando Inglês com segurança graças as batalhas da minha mãe Marluce para que eu cursasse Inglês e conseguisse meu primeiro emprego. Da mesma forma que ela criou uma janela na minha história, sigo encorajada a fazer o mesmo

por quem acha que não encaixa, para quem já ouviu inúmeros olhares negativos e pela falta da rede de apoio. Foram mulheres que me tornaram possível em três continentes. Mesmo aquelas que discordaram e acharam irresponsável. Elas seguirem me apoiando, rezando e rogando para a energia negativa enfraquecer. Principalmente para que eu voltasse e inspirasse as/os estudantes da escola públicas e minhas colegas de pesquisa a seguirem esses passos porque tem gente próximo a vocês que conseguiram já.

Penso em um calendário de produções, diálogos e textos que envolvam essa discussão com um intuito de ser uma troca honesta e real, porque a vida para gente nunca foi morango. Foi um abacaxi e verde muitas vezes. O desejo é trocar e conversar com possíveis objeções que pairam e perturbam nossas mentes sobre não participam de programas de intercâmbio principalmente sobre o receio de falar Inglês e a configuração de um cenário de pavor e falhas de uma experiência. Aposto num papo-manual que ensine a *manha*, o bastidor do processo de estudar fora, comer bem, não passar precariedade e se guardar de possíveis obstáculos. A proposta de produto dessa pesquisa foi elaborada da seguinte forma:

**Título:**

Sem medo de compartilhar: um papo-manual com negras-mães e a vivência no exterior

**Objetivo Geral:**

Produzir um material ilustrativo e explicativo para mulheres negras-mães que querem realizar um intercâmbio.

**Objetivo Específicos:**

Criar um material manual didático sobre o processo de estadia internacional;  
Refletir sobre argumentos que desconstruam o medo de usar Inglês nas experiências;

Compartilhar detalhes das viagens realizadas acerca do processo documental até possíveis inseguranças;

Produzir conversas online com pessoas candidatas a seleção e dividir da experiência vivida.

**Público-alvo:**

Pesquisadoras negras-mães de Programas de Pós-graduação da UNEB em processo de seleção para estágios sanduíches.

**Justificativa**

Esse projeto abraça as raízes de quem o que contar e a importância de naturalizar o protagonismo dessas narrativas no espaço acadêmico como algo duradouro e menos pontual. A historiadora sergipana Beatriz Nascimento (2022, online) afirma que “é preciso imaginar para recuperar identidade” na ciência de que práticas curriculares antirracistas são uma aposta em sala de aula de corpos negros que pouco sabem sobre as histórias dos seus antecessores. Para esse êxito chegar nas escolas, é preciso uma aposta nas profissionais da educação que estão em grande parte das escolas. Essa ideia trata do incentivo em trazer experiências tão vistas, pouco sonhadas, em espaços acadêmicos outros, com estrutura para conduzir pesquisa e subsídio financeiro para tal feito. Não nego a existência de programas governamentais que ofereçam essa oportunidade, mas ainda existe um muro que separa mulheres negras, mães-solo periféricas de chances como essa, pois as camadas que as excluem dessas seleções são imensas e configuram uma desistência imediata. Como faço parte desse universo, acredito da necessidade de compartilhar narrativas, dividir estratégias com essas mulheres do que vivi e como elas podem fazer parte dessas possibilidades.

A proposta desse projeto é permitir pesquisar, ouvir mulheres negras-mães e produzir um papo-manual que acolha as inseguranças e desfaça as construções excludentes que nos tiram desses espaços. Falar do inglês é um das estratégias de modelos de exclusão já que poucas mulheres professoras de diferentes áreas não falam e se sentem incapazes de seguirem nos processos seletivos. Penso e aposto nesse trabalho aquilombado para sensibilizar, ouvir e acolher mulheres e colocar nessas histórias conforto e ânimo, vontade e luta de ocupar essas oportunidades. Sinto que um material dedicado a mulheres e seus desconfortos, medos e receios sejam uma porta de entrada para mais diálogos e iniciativas para esses corpos.

A aposta é utilizar dessa produção de material para vivenciar conexões com o Inglês de dentro desses corpos, em processos de internacionalização, para que ela sejam as mais velhas que incentivarão com sua presença-existência as salas de aulas. Essas mulheres precisam se reconhecerem e contagiar brilhos nos olhos e relações outras com as/os estudantes de suas escolas. A mudança na vida dessas mais velhas é poderosa a ponto de convidar sonhos nas cabeças de todas pessoas envolvidas. Acredito que essa seja uma aposta de muitas outras possibilidades que esse trabalho aquilombado pode proporcionar. Esses encontros com mulheres que também não sejam mães serão convidativos para trazer algumas dicas, recados e estímulos para inspirarem quem pensou em desistir, mesmo tendo as habilidades necessárias: essa pessoa foi eu. Se eu não tivesse uma orientadora como minha “mais velha”, eu teria alimentado a desistência em mim e parado no meio do caminho. Essa produção conversa com esse alimento que nutre o Orí de tantas mulheres que realizam virtudes e pouco são lembradas. Algumas atividades e ideias foram pensadas para compartilhar e alimentar o diálogo.

### **Cronograma de atividades**

Período	Ações
JULHO/ 2025	Pesquisa de estudantes negras de Programas de Estágio Sanduíche da UNEB e/ou outras Instituições
AGOSTO/ 2025	Apresentação da Proposta do Projeto para estudantes de Programas de Estágio Sanduíche
SETEMBRO/ 2025	Agendamento de diálogos com essas mulheres Elaboração de alguma possível rota
OUTUBRO - JANEIRO / 2026	Encontros com essas mulheres
FEVEREIRO 2026	Construção de materiais a partir das conversas fornecidas

MARÇO- MAIO 2026	Produção do papo-manual
MAIO 2026	Correções
MAIO 2026	Entrega dos materiais produzidos
JUNHO 2026	Reunião com orientadora/MPED para acionar departamentos
JUNHO-JULHO 2026	Conversar com departamentos
AGOSTO 2026	Reuniões de parceira
AGOSTO – DEZEMBRO 2026	Elaboração de Material Gráfico
FEVEREIRO – JUNHO 2026	Correção e diagramação
JULHO 2026	Entrega do material para reprodução
2027	Lançamento

### **Sessões pensadas para o material**

- Apresentação
- A Equipe que fez parte da elaboração do material
- Agradecimentos
- A história da autora (informação do MPED, Grupo de Pesquisa e UNEB)
- Introdução (situar a história e o porquê desse papo-manual)
- A bio das mulheres que participaram e contribuíram para esse material
- As conversas realizadas, textos outros acionados para cada encontro
- Dicas contra receios, medos e suporte
- A rede de apoio para essa vivência (o objetivo do material é esse)
- As conversas e as tensões no corpo da autora (narrar as possíveis contingências que as mulheres viveram e como isso não exclui o desafio de viajar)
- O dilema com o Inglês (apresentar possibilidades e importância do Inglês de forma flexível e acolhedora)
- Registros (o processo de construção do projeto)

A elaboração dessa proposta de produto conversa com as tentativas dessa pesquisa pensando no campo do currículo e o que se deseja proporcionar na academia e na escola rotas de cunho autoral e inédito. As narrações de Grada Kilomba (2019) sobre o uso de bonecas negras nas varandas das famílias brancas nos Estados Unidos como saudosismo ao período escravista e a ação autorizada de ser racista, para continuar o jogo de manipulação e violência a pessoas negras atenuam a permanência do comportamento escravagista que estamos combatendo, armando as nossas mulheres de autonomia e estratégia. Fazendo uma analogia dessas bonecas com o currículo branco ocidental presente em nossas escolas que se camufla para se manter atuante, associo a iniciativas como a produção de um material que responda para nós negras-mães um compromisso ético de autocuidado conosco e de que não estamos mais no jogo de debater e expor a prática racista de quem tem ciência do que faz. Vejo a importância de nos abastecer da raiva que Audre Lorde nos orienta para agir em prol da nossa reconstrução ou fabulação dos nossos vazios desarticulando uma prática sobre “qual é o “seu lugar” na sociedade” (Kilomba, 2019, p.199).

Sigo nessa pesquisa alagada das vivências, das trocas e do que vivi. Acredito que esses atravessamentos foram necessários para compreender e “alcançar um novo papel de igualdade, é preciso também colocar-se fora da dinâmica colonial” (Kilomba, 2019, p.230) entendendo que essa igualdade é lida como possibilidade de ter subjetividade e ser humana. Esse novo olhar, pede uma reforma nas nossas formas de ser enquanto professoras/es, pesquisadoras/es nos espaços que ocupamos. Penso na importância de ter colegas, malungas e malungos da escola pública e da academia que possam fabular caminhos e que pensem o Inglês enquanto idioma decolonizado, usado para contar histórias próprias, comunicando-se com povos do Sul Global por outros espaços e conhecimentos que a língua estrangeira pode “contemplar as demandas do contexto em que é aplicada, problematizar a dicotomia entre teoria e prática e ressaltar o caráter político da educação”(Mota-Pereira, Baptista, 2022, p. 150).

Para além das demandas desse papo-manual, sugiro esse espaço de troca, como cenário de transformação e cura. O ato de desenvolver essa pesquisa me coloca num processo de cura e significação do processo de formação docente

pensando mudanças. Reitero que essa montagem será uma aventura que anseio trilhar, pois compreendo que essa iniciativa é para “travar uma luta incessante para ampliar o debate e as condições desses corpos, tornando suas/nossas vidas mais visíveis no espaço escolar” e no espaço acadêmico (Chaves; Macedo, 2024, p.7). O registro desse alagamento floresceu numa outra forma de entender o processo da pesquisa que só foi possível em coletividade: no grupo de pesquisa, nas aulas da pós-graduação, na banca de defesa, nos eventos e apresentações acadêmicos, nas festas populares, nos intercâmbios educacionais, em família e na escola. Acredito que “escrever é, nesse sentido, uma maneira de ressuscitar uma experiência coletiva traumática e enterrá-la adequadamente” (Kilomba, 2019, p.224) no caminho de pensar e produzir outros modos de pesquisa, uma outra escola e universidade para professoras-pesquisadoras e turmas aquilombadas, pretas e baianas.

### **HÁ MUITO A CONSIDERAR**

A experiência de uma pesquisa que assume outras rotas, de forma errante (Ostetto, 2019) se descolonizando e pensando em abraçar o que virá é um exercício de lidar com o descontrole e com o imprevisível. Seguir nesse recorte é se despir de todas as construções que te acompanham desde o momento que se decide frequentar qualquer processo de escolarização. Existe um coro de como as coisas precisam ser feitas e quando se abraça qualquer outra perspectiva, além das ciências duras, distante de uma tradição, há um questionamento se essa pesquisa tem validade ou está *adequada*.

Considero que entender os estudos do campo do currículo, o papel do letramento racial, das escrevivências, da diferença e da ética na pesquisa são um dos componentes mais valiosos desse trabalho, sem contar na autonomia e nos ensinamentos das turmas do CEMAC que explicaram por “a+b” (ironia) a importância de acolher as diferenças, fugindo das categorias do que se é aceitável ensinar e que todas as pessoas do espaço escolar são sujeites de conhecimento.

Esse envolvimento também conseguiu demonstrar que as disputas por uma prática curricular afim a escola de Acupe, aquilombada e nutrida por diversas contingências e problemáticas ressaltam que o trabalho pedagógico não é um conto

de fadas e que a escola não é o espaço a ser denunciado, já que sabemos que o racismo assim como ocorre nas paredes do CEMAC ocorre fora delas: o mundo continua reproduzindo o que tanto queremos combater e a academia faz parte desse repertório.

Simpatizo com a proposta ética e compromissada de que não há solução em pensar na educação antirracista como erradicadora das tensões, mortes e epistemicídios (Chaves; Macedo, 2024), mas nos alerta de quais estratégias precisamos (re)fazer sempre. Acredito sim da importância da presença de afeto, de um currículo-quilombo que atravesse a atuação dessa professora-pesquisadora, ocupada de tantos questionamentos e inquietações entre e com colegas e turmas.

Acreditar na possibilidade de significar o ensino de Inglês entre/com minhas turmas, apresentando as narrativas silenciadas como as do Sul Global, bem como as deles através do idioma estrangeiro, alerta de taxinomias e preocupada com a vida dessa juventude para além dos enredos já criados, é um passo. Aposto que acionar esses modos de fazer pesquisa, é acionar modos de pensar a sala de aula, a aprendizagem de Inglês de ambos lados: estudantes e professora (me refiro do mesmo movimento com a palavra ensino) e esse processo precisa ocupar como água e alagar as profissionais e pesquisadoras de educação para que elas também se sintam diferentes nesses movimentos e/sobre suas práticas.

O movimento das pesquisadoras e pesquisadores brasileiros em questionar a academia, produzir de forma rebelde e não se manter na distração da queda de braço colonial (Kilomba, 2019) é um exemplo de que estamos em processo de vigilância (Sharpe, 2023) compreendendo os movimentos e nos guardando para reagir a eles construindo defesas. Nesse movimento que compreendi a necessidade de provocar o meu redor com a minha presença, agindo politicamente para tensionar vivências outras em sala e na universidade, na procura de aliadas/os na invenção de projetos e discussões sobre currículo, sobre aprendizagem de Inglês para pessoas pretas e sobre educação antirracista. Essa reivindicação foi importante lendo autoras negras, pensando negritude, existência, resistência nesse tempo que para gente cronologicamente não nos contempla como nos ensina Denise Ferreira da Silva (2018). Sugerir um papo-manual como produto de pesquisa foi um dos movimentos que essa pesquisa me traz para arriscar e recuperar uma ótica própria em contato com colegas, sobre formas de pensar que são poluídas por narrações manipuladas,

para desanuviar das repetições excludentes que o funcionamento neoliberal prega. É para juntos fazermos algo que nos contempla, esse é o desafio: começar de outro ponto de partida, a exemplo da literatura e das escrevivências.

Um movimento alagado pressupõe mergulhos e sensações nada rasas. Não me senti à vontade de repensar uma lógica fora de que tudo que já tinha aprendido: uma forma de ministrar aulas, uma forma de fazer pesquisa, o que pode ou não... mas, reconheço nas/nos minhas/meus estudantes que mesmo com muito a perder, se propõem a seguir negando aquilo que elas/eles não sentem interesse em saber provocando em mim reflexões sobre essas provocações que se repetem nos corpos de colegas do Mestrado sentindo-se incapazes de processos de intercâmbio o que reforça que a lógica colonial ainda opera. Sinto que a minha solidão nessa luta e das minhas/meus colegas docentes que estão sobrecarregados mantendo-se de pé na corda bamba vai mudando quando nos rebelamos. A tentativa de aquilombar, me mostrou acolhimento, troca, escuta e diálogo, muito do que foi vivido entre/com colegas me permitiu seguir: com raiva nas perdas ou com acolhimento no momento em que quis desistir e para mim esses ingredientes fazem parte do meu processo (auto)formativo.

Acupe, assim com o CEMAC despertam em mim e na equipe que faço parte um processo formativo mesmo que muitas vezes não seja reconhecido. A importância da abertura, diálogo e construção de outros elos para significar o que são os conteúdos apresentados na escola (Macedo, 2012) são *senhas* para compreender quais fabulações a escola pode colher e por sua vez como a aula de Inglês pode ser vivida sem ser sofrida. Essa mesma rota pode ser tensionada nos corpos acadêmicos que carregam esse receio, na condição de viver o Inglês despido da concepção de língua falada de um só padrão por um só povo, como uma barreira inicial a ser quebrada e no movimento lento e de longo prazo. Estou certa de manter alguns mantras em minhas turmas que os colocam em movimentos de protagonismos e debate sobre o que estão construindo em sala de aula: o guarda-chuva de possibilidades adotadas que faz viver o idioma com mais leveza e sentido para atrair "visões de mundo e formas de interação com o outro que jamais seriam acessíveis se eu tivesse me mantido monolíngue" (Mota-Pereira, Baptista, 2022, p. 142).

O terror instaurado do racismo, está tão presente na minha vida quanto das turmas recheadas de corpos pretos. Insisto na invenção desses espaços-quilombo nas escolas e na elaboração do papo-manual para a vivência com o erro, acerto e a possibilidade, para quebra dos binarismos e acolhimento dos imprevistos (Silva; Oliveira,2023) na certeza de que outros caminhos só serão feitos numa escola preta compostas por pessoas pretas (Figueiredo,2017) e suas formas de vida naturalizadas. Sinto que *aprontar* na pesquisa seja isso: pensar com ética o que se faz com os corpos que tem “o desejo de ser humanizado e exigir para si a dignidade que lhe cabe” (Chaves; Macedo, 2024, p.7). Penso que a educação antirracista apresenta o compromisso de reivindicar a subjetividade do corpo negro que foi rasgada da narrativa.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ANZALDÚA, Gloria. **A Vulva é uma Ferida Aberta e Outros Ensaio** Trad. de Tatiana Nascimento. Rio de Janeiro: A Bolha, 2021.
- \_\_\_\_\_. **Borderlands/La Frontera: The New Mestiza**. San Francisco : Aunt Lute Books, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Falando em línguas**: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. Estudos feministas, Florianópolis. v. 08, n. 01, p. 229-236. 2000.
- BARONI, Patrícia; RODRIGUES, Allan; BORGES, Luís Paulo Cruz. Conversa de porta aberta com Fátima Lima: **“EPISTEMOLOGIA DA PEDAGOGIA ANTIRRACISTA: alternativas ao pensamento hegemônico estrutural”**. *Revista Educação e Emancipação*, v. 16, n. 3, p. 794–807, 20 Nov 2023 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/2669>. Acesso em: 23 out 2024.
- BARROS, Kelly. **MEUS(MINHAS) FILHOS(AS) JAMAIS SERÃO PRETOS (AS) DE IAIÁ E NEM DE IOIÔ**: Uma breve viagem através da maternidade das mães-pretas quilombolas que me confiaram suas meninas e meninos. *LINGU@ NOSTR@ - REVISTA VIRTUAL DE ESTUDOS DE GRAMÁTICA E DE LINGUÍSTICA*, v. 8, p. 179-195, 2021.
- BARROS, Kelly; FERREIRA, Otto Henrique . **EM MEIO AOS CENÁRIOS DE DIFICULDADES: EXEMPLOS QUE INSPIRAM A SALA DE AULA VULNERÁVEL**. *Revista Acadêmica GUETO*, v. 8, p. 75-86, 2022.
- CHAVES, S. L., & MACEDO, E. (2024). **Racismo e reivindicação de reconhecimento na experiência curricular**. *Cadernos De Pesquisa*, 54, e11354. Recuperado de <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/11354>
- CORRÊA, Gabriel Vidinha. **UM CORPO QUE CARREGA SABERES: MEMÓRIA E ANCESTRALIDADE EM “SABELA”, DE CONCEIÇÃO EVARISTO**. *Grau Zero — Revista de Crítica Cultural*, v. 10, n. 1, 2022
- DÍAS-BENÍTEZ, Maria Elvira, **“Vidas negras: pensamento radical e pretitude”**, in *Pensamento Negro Radical: antologia de ensaios*, Clara Barzaghi, Stella Z. Paterniani, André Arias (dir.), São Paulo, Crocodilo; n-1 edições, 2021.
- EVARISTO, Conceição. **A escrevivência e seus subtextos**. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). *Escrevivência: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020a. p. 26-46.
- EVARISTO, Conceição. **Conferência Magna “Clamar no deserto: entre o poder falar e o poder de se fazer ouvir”** Seminário Internacional Fazendo Gênero 12, 26/07/2021, Florianópolis, SC, Brasil, UFSC. 2021. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WimOFw-5gRU&t=30s> Acesso em 22 Ago 2024

EVARISTO, Conceição. **Sobre o discurso da meritocracia**. 2022.2:43. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-JQ5ICqXTP8> Acesso: 12 dez. 2024.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017, p. 24-25

FIGUEIREDO, Ângela. **Descolonização do conhecimento no século XXI**. In: SANTIAGO, Ana R. et al. (Org.). *Descolonização do conhecimento no contexto afro-brasileiro*. Cruz das Almas (BA): Editora UFRB, 2017, p. 77-106.

FERREIRA, Jesus Aparecida. **TEORIA RACIAL CRÍTICA E LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO: NARRATIVAS E CONTRANARRATIVAS DE IDENTIDADE RACIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS**. Revista da ABPN - Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as, v. 6, n. 14, 2014.

GANDIN, L. A., DINIZ-PEREIRA, J. E., & HYPOLITO, Á. M.. (2002). **Para além de uma educação multicultural: teoria racial crítica, pedagogia culturalmente relevante e formação docente (entrevista com a professora Gloria Ladson-Billings)**. *Educação & Sociedade*, 23(79), 275–293. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300014>

HARTMAN, Saidiya. **O Tempo da Escravidão**. *Revista Periódicus*, 1(14), 242–262, 2021.

JESUS, Rosane M. Vieira de; MELO, Maria Cristina. **Corpos e currículo que se proliferam: o flagrante delito da criação**. IN: MESSIAS, F.; Silva, Z. P; JESUS, R.M.V, (org). *VIRADAS FEL: As viradas nas pesquisas em Educação no Grupo de Pesquisa Formação, Experiência e Linguagens- FEL*. Campinas,2022.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KILOMBA, Grada. **Roda Vida | Grada Kilomba, 13/05/2024, São Paulo, SP**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=up-F2Pzf0LY> Acesso 07 Out 2024

LADSON-BILLINGS, Gloria. **JUST WHAT IS CRITICAL RACE THEORY AND WHAT'S IT DOING IN A NICE FIELD LIKE EDUCATION?** In: Taylor, Edward; Gillborn,D; Ladson-Billings, G.*FOUNDATIONS OF CRITICAL RACE THEORY IN EDUCATION*. New York, NY : Routledge, 2023

LOPES, Alice Casimiro. **Sobre a decisão política em terreno indecível**. In: LOPES, Alice Casimiro; SISCAR, Marcos. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Alice Casimiro. **Por um currículo sem fundamentos**. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v.21, n.45, p. 445-466, mai./ago. 2015

LORDE, Audre. **Os usos da raiva: as mulheres reagem ao racismo**. In: LORDE, Audre. *Irmã outsider*. 1. ed. Belo horizonte: Autêntica, 2019 [1984].

LORDE, Audre. **Mulheres negras: As ferramentas do mestre nunca irão dismantelar a casa do mestre**. Fonte: Geledés (10/07/2013) Disponível em <https://www.geledes.org.br/mulheres-negras-as-ferramentas-do-mestre-nunca-irao-dismantelar-a-casa-do-mestre/> Acesso 25 out 2024

MACEDO, E. **Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino**. *Cad Pesqui [Internet]*. 2012Dec;42(147):716–37. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300004>

MELO, Glenda. C. V. de. (2015). **O LUGAR DA RAÇA NA SALA DE AULA DE INGLÊS**. Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN), 7(17), 65–81. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/72>

MOREIRA, Nubia Regina; CARDOSO, Thaís Teixeira. **MULHERES NEGRAS EM MARCHA CONTRA O RACISMO, A VIOLÊNCIA E PELO BEM VIVER**: indícios para um currículo antirracista. *Cadernos de Pesquisa*, v. 27, n. 4, p. 129–151, 29 Dez 2020 Disponível em: <https://periodicoseltronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/16000>. Acesso em: 19 set 2024.

MOTA PEREIRA, Fernanda; BAPTISTA, Livia Márcia Tiba Rádis. **Ensino de espanhol e inglês em perspectivas decoloniais**. Salvador: EDUFBA, 2022.

MOMBAÇA, Jota. **Não vão nos matar agora**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

NASCIMENTO, Beatriz. **O negro visto por ele mesmo**. Revista Manchete, Rio de Janeiro, 2022.

NASCIMENTO, B. **Uma história feita por mãos negras**: relações raciais, quilombos e movimentos. Organizador Alex Ratts. Rio de Janeiro: Zahar. 2021.

NASCIMENTO, Beatriz. **O negro visto por ele mesmo**: ensaios, entrevistas e prosa. São Paulo: UBU EDITORA, 2022.

NASCIMENTO, Clebemilton. **Experimentações, apostas, conexões teóricas e pessoais de um pesquisador encarnado**. In: MESSEDER, Sueli; NASCIMENTO, Clebemilton (Orgs.) *Pesquisador(a) encarnado(a): experimentações e modelagens no saber fazer das ciências*. Salvador: EDUFBA, 2020.

**OBSERVATÓRIO PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA**. Professoras e Professores de Inglês no Brasil: Retratos de uma Profissão a partir do Censo Escolar e do Censo da Educação Superior. São Paulo: British Council, 2021.

OLIVEIRA, I. V. . (2024). **Modos de aprontar na academia**: escrituras e fabulações curriculares. *Série-Estudos - Periódico Do Programa De Pós-Graduação Em Educação Da UCDB*, 29(65), 219–240.

<https://doi.org/10.20435/serieestudos.v29i65.1941>

OLIVEIRA, I. V. S. . **Várias queixas**: currículo, narrativas negras e projetos de vida.. In: Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios. (Org.). *Profissão docente em questão!*. 1ed.Salvador: Edufba, 2021

OLIVEIRA, I.V.S.. **Mesa de Abertura- Corpos, Currículos, Poéticas e Políticas de vida**. Seminário Conversações. Mesa de Abertura - Corpos, Currículos, Poéticas e Políticas de vida, 16/04/2024, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=k3OBC\\_pQhJM&t=4211s](https://www.youtube.com/watch?v=k3OBC_pQhJM&t=4211s) Acesso 01 ago 2024

OSTETTO, Luciana. **A pesquisa em círculos tecida: ensaios de metodologia errante**. In: GUEDES, Adriane O., RIBEIRO, Tiago (Org.). *Pesquisa, alteridade e experiência metodologias minúsculas*. Rio de Janeiro: Ayu, p. 47-71, 2019

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal; SILVESTRI, Monica Ledo. **AS TEORIAS EM MOVIMENTO E A CONVERSA COMO METODOLOGIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS**. Revista Interinstitucional Artes de Educar, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 48–

62, 2017. DOI: 10.12957/riae.2016.26170. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/26170>. Acesso em: 19 ago. 2024.

RAMOS, Matheus. **Índigena mexicana ficou 12 anos em hospital psiquiátrico nos EUA porque não entendiam sua língua.** Disponível <https://noticiapreta.com.br/indigena-mexicana-ficou-12-anos-em-hospital-psiquiatrico-nos-eua-porque-nao-entendiam-sua-lingua/> em Acesso 30 out 2024

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

REIS, Maurício de Novais; OLIVEIRA, Eliana; RODRIGUES, Júnior; Gilson Brandão de Oliveira. **CURRÍCULO & RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: TRAVESSAMENTOS CONTEMPORÂNEOS.** REVISTA ESPAÇO DO CURRÍCULO, 2024 , v. 17, n. 3: e67632

SALVADORI, Juliana Cristina; SILVA, Ana Lúcia Gomes da. **Docência-formação e professoralidade:** a conversa estendida nos giros das rotações por estação. PERIFERIA (DUQUE DE CAXIAS), v. 14, p. 104-126, 2022.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer.** São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023

SHARPE, Christina. **No vestígio:** negridade e existência. São Paulo: Ubu, 2023.

SILVA, Albert Henrique de Jesus; OLIVEIRA, Iris Verena. **Currículo-quilombo na escola do fim do mundo.** *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 75, p. 166–175, 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.79085. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/79085>. Acesso 11 out 2024

SILVA, *Denise Ferreira*. **O EVENTO RACIAL OU AQUILO QUE ACONTECE SEM O TEMPO.** In: PEDROSA, Adriana; CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André; SANTORO, Artur; MENEZES, Hélio; SCHWARCZ, Lília Moritz; TOLEDO, Tomás. (Orgs.). *Histórias Afro-atlânticas: vol. 2.* São Paulo: MASP, Instituto Tomie Ohtake, p. 407-411, 2018.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Editora UFMG: Belo Horizonte, 2010. 135 p.

TAYLOR, Edward. **The Foundations of Critical Race Theory in Education: An Introduction.** In: Taylor, Edward; Gillborn, D; Ladson-Billings, G. *FOUNDATIONS OF CRITICAL RACE THEORY IN EDUCATION.* New York, NY : Routledge, 2023

TENÓRIO, Jeferson. **O avesso da pele.** 1ª ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2020.