

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUAS -
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS

**LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA COM ARTEFATOS CULTURAIS AFRO-BRASILEIROS
PARA O ENSINO MÉDIO**

ARTHUR TEIXEIRA ERNESTO

BAGÉ
2026

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUAS -

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS

**LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA
PROPOSTA DIDÁTICA COM ARTEFATOS CULTURAIS AFRO-BRASILEIROS
PARA O ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Línguas, como requisito para qualificação e aprovação no componente curricular do Seminário de Pesquisa II.

Orientadora: Prof^a Dr^a Clara Zeni
Camargo Dornelles

BAGÉ

2026

SISBI/Folha de Aprovação

Arthur Teixeira Ernesto

Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com artefatos culturais afro-brasileiros para o Ensino Médio

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino de Línguas.

Dissertação defendida e aprovada em 10 de fevereiro de 2026.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Clara Zeni Camargo Dornelles
Orientadora
(UNIPAMPA)

Prof.^a Dr.^a Cloris Porto Torquato
(UEPG)

Prof. Dr. Adriano de Souza

(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **CLARA ZENI CAMARGO DORNELLES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 10/02/2026, às 21:25, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ADRIANO DE SOUZA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 11/02/2026, às 06:54, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Cloris Porto Torquato, Usuário Externo**, em 09/06/2026, às 13:41, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1962274** e o código CRC **B4ED2EDE**.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

E711 Ernesto, Arthur Teixeira
Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma
proposta didática com artefatos culturais afro-brasileiros
para o Ensino Médio / Arthur Teixeira Ernesto.
209 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS, 2026.
"Orientação: Clara Zeni Camargo Dornelles".

1. Educação antirracista. 2. Letramento racial crítico. 3.
Autoetnografia. 4. Artefatos culturais. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Chegar até este momento não foi nada fácil, somente eu, Deus, meus orixás, meus guias, meus familiares e a minha orientadora sabemos o quanto foi difícil a minha caminhada para este momento. Foram dois pedidos de recursos para que eu entrasse no Programa, foi a mudança de cidade, foi o novo trabalho, foram a descoberta de duas complicações de saúde, e tantas outras pedras no caminho...

À professora Clara Dornelles, gratidão pela sua dedicação, pela sua paciência e pela sua resiliência de nunca ter aberto mão de mim, desde o início do nosso trabalho, quando estava querendo trabalhar com a Análise do Discurso, por ser uma teoria familiar para mim desde o TCC, e você com a sua calma foi me apresentando outros horizontes de pesquisa; e até mesmo quando nós nos falamos via *WhatsApp* por mensagem de voz, na qual eu estava querendo abrir mão de tudo que já estudamos juntos, mas você foi dura, me deu um chacoalhão, e estou aqui porque você não desistiu de mim.

Aos meus familiares, agradeço por estarem sempre vibrando e torcendo por cada conquista da minha vida, em especial à minha mãe, Brigitte Gonçalves Teixeira, que é uma mulher negra, ex-empregada doméstica, que na maioria das vezes quando nós discutimos por divergências de valores envolvendo a nossa família diz: “Ai de mim se não eu nesta família...”, é mãe, não é fácil, mas sempre vou te entender para que nunca deixasse o barco afundar..., pois sempre lutou junto com o meu pai, Bento Elauterio Machado Ernesto, que é um homem negro e trabalha como pedreiro, para que nunca faltasse nada para mim e meus irmãos - Tais, Guilherme, Paulo Fernando e Alessandra.

Agradeço às minhas colegas de curso que sempre foram companheiras, muitas vezes conselheiras e amigas, que estavam sempre vibrando pela conquista do colega, seja numa temida aprovação no CEP e até mesmo numa apresentação de trabalho ou conquista pessoal. Valeu, gurias, foi maravilhoso ter conhecido cada

uma de vocês, uma pena que o nosso grupo no Whats não vai ter mais aquelas centenas de mensagens desesperadas “Socorro Deus”, “Alguém me ajuda”.

À minha colega, amiga e parceira de luta contra o racismo, Ana Gabriely dos Santos Dias, agradeço pela sua amizade que foi construída numa turma de sintaxe, que de lá para cá nunca mais nos desgrudamos, é um meme/rels aqui e outro ali, é uma fofoca acadêmica, é um edital que está para sair e que já estamos com os pés lá dentro, é algum conselho ou uma revisão de atividade, e entre tantas outras coisas que partilhamos juntos, mesmo que não nos vejamos mais com frequência.

Às minhas professoras de curso, agradeço pelos encontros, pelas aulas e pelas trocas de experiências. Esses momentos foram importantes para me tornar mais experiente enquanto professor e pesquisador.

Ao NEABI Oliveira Silveira e à Unipampa, gratidão a esses dois órgãos por existirem e mudarem a minha vida. Tenho certeza que, sem a presença de um núcleo de dentro da Unipampa, a minha formação pessoal e intelectual não teria sido a mesma. Esses espaços me possibilitaram a aprender, a dialogar e refletir criticamente sobre a minha identidade e entender sobre a importância de uma educação de qualidade comprometida com a justiça social e antirracista.

Por fim, não posso deixar de agradecer a todos e todas que fizeram à frente para que muitos como eu, que vieram das vilas e dos bairros periféricos e ascenderam as suas vidas através do conhecimento, da arte, da cultura e da literatura: Muita gratidão: Oliveira Silveira, Carolina Maria de Jesus, Zumbi dos Palmares, Conceição Evaristo, Maria Firmina dos Reis, Gilberto Gil, Tim Maia, Silvio de Almeida, Aparecida de Jesus Ferreira, Nilma Lino Gomes, Glória Maria, Pelé, Sueli Carneiro, Machado de Assis, Djamila Ribeiro, Emicida, Lélia Gonzalez, Mano Brown, Taís Araújo, Lázaro Ramos, e tantos/as outros/as que contribuíram para nossa sociedade.

*“Hoje eu só vim agradecer
Por tudo que Deus me fez
Quem me conhece sabe
O que vivi e o que passei
O tanto que ralei
Pra chegar até aqui
E cheguei, cheguei*

*Lembro de vários veneno
Eu ainda menor
Nunca sonhei pequeno
A minha coroa me criou sozinha
Levantando sempre no raiar do dia
Bem cedo*

*Sempre aprendi com ela
A ser grata pelo que ainda vem
Hoje tu só vê os close
Nunca viu meus corre
Mas pra quem confia em Deus
O sonho nunca morre*

*Fé pra quem é forte
Fé pra quem é foda
Fé pra quem não foge a luta
Fé pra quem não perde o foco
Fé pra enfrentar esses filha da puta”*

Fé, Iza (2022)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral descrever, analisar e refletir sobre o desenvolvimento de uma proposta pedagógica de Educação Antirracista (EA) e de Letramento Racial Crítico (LRC), a partir do trabalho com artefatos culturais afro-brasileiros e das vivências dos/as estudantes de uma escola pública de ensino médio do município de Bagé/RS. O estudo foi orientado pelas seguintes perguntas de pesquisa: Como elaborar uma proposta pedagógica fundamentada no LRC e na EA em uma escola pública de EM no curso noturno? Quais são os possíveis efeitos e impactos da implementação da proposta na escola?. Para isso, mobilizamos a fundamentação teórica sobre LRC, de Ferreira (2015); EA, de Conceição (2021) e Cavalleiro (2021); racismo estrutural, de Silvio de Almeida (2019); estudos decoloniais, de Grosfoguel (2008) e Mignolo (2017), e conceitos teóricos-metodológicos da Linguística Aplicada (LA), de Moita Lopes (2009), autoetnografia, de Mello (2019), e pesquisa qualitativa, de Silveira Córdova (2009). Desse modo, a pesquisa se desenvolveu no campo da LA e se configurou como qualitativa do tipo autoetnográfico. A partir da implementação de uma unidade didática sobre questões étnico-raciais pude conhecer as vivências dos alunos-participantes - 8 jovens entre 16 e 21 anos - sobre essa temática e realizar intervenções visando mobilizar seu LRC. Foram realizadas aulas em torno de artefatos culturais tais como textos literários e produções audiovisuais. Inicialmente, solicitei aos/as alunos/as uma pesquisa na internet para verificarem se ainda existia racismo no Brasil; trabalhei com a análise do clipe *Boa Esperança*, de Emicida; com a leitura e a análise de poemas de Oliveira Silveira, Carolina Maria de Jesus, entre outros autores, e com a escrita de textos autobiográficos. A culminância deste trabalho foi a realização de um sarau literário na escola, para que as autobiografias dos/as estudantes fossem entrecruzadas com outras histórias narrativas e vivências. Os dados da pesquisa foram gerados durante essas aulas, com o consentimento/assentimento dos participantes, por meio de diário reflexivo do professor-pesquisador, gravações em áudio e vídeo das aulas, fotografias de atividades realizadas e textos produzidos pelos alunos durante a intervenção do pesquisador, além de prints dos materiais produzidos/utilizados. Reconheci que o trabalho com os artefatos culturais afro-brasileiros, como arte, cultura, literatura e

música, foi fundamental para promover o diálogo e a reflexão por meio das *counter-stories*, que são invisibilizadas e desvalorizadas nos espaços escolares. Esta dissertação conta com a elaboração de um ebook (produto pedagógico), que contém atividades voltadas às questões étnico-raciais, para ser utilizado como material de apoio para docentes das escolas públicas e privadas. Dessa maneira, a pretensão desta pesquisa foi contribuir para o trabalho do/a docente, promovendo a reflexão sobre as suas práticas de EA e a mobilização do LRC dos/as alunos/as, para que esses sujeitos possam se sentir contemplados ao aprender conteúdos que dialoguem com suas experiências e façam parte delas, ampliando, assim, o seu olhar sobre questões étnico-raciais.

Palavras-chave: educação antirracista; letramento racial crítico; autoetnografia; artefatos culturais.

ABSTRACT

This research aimed to describe, analyze, and critically reflect on the development of a pedagogical proposal grounded in Anti-Racist Education (ARE) and Critical Racial Literacy (CRL), based on the use of Afro-Brazilian cultural artifacts and the lived experiences of students from a public high school located in the municipality of Bagé, in the state of Rio Grande do Sul, Brazil. The study was guided by the following research questions: *How can a pedagogical proposal grounded in CRL and ARE be developed in a public high school evening program? What are the possible effects and impacts of implementing such a proposal within the school context?* The theoretical framework mobilized concepts of Critical Racial Literacy (Ferreira, 2015), Anti-Racist Education (Conceição, 2021; Cavalleiro, 2021), structural racism (Almeida, 2019), decolonial studies (Grosfoguel, 2008; Mignolo, 2017), and theoretical-methodological perspectives from Applied Linguistics (Moita Lopes, 2009), autoethnography (Mello, 2019), and qualitative research (Silveira; Córdova, 2009). Accordingly, the study was developed within the field of Applied Linguistics and was characterized as a qualitative, autoethnographic investigation. Through the implementation of a didactic unit focused on ethnic-racial issues, it was possible to engage with the experiences of eight student participants, aged 16-21, and to implement pedagogical interventions aimed at fostering their Critical Racial Literacy. The classes were organized around Afro-Brazilian cultural artifacts, including literary texts and audiovisual productions. Initial activities included online research on the persistence of racism in Brazil, the analysis of the Emicida music video "Boa Esperança", the reading and interpretation of poems by Oliveira Silveira, Carolina Maria de Jesus, among other authors, and the production of autobiographical texts. The culmination of the project was the organization of a literary gathering (*sarau*) at the school, in which students' autobiographical narratives were interwoven with other stories and lived experiences. Research data were generated throughout the pedagogical process, with participants' consent, through the teacher-researcher's reflective journal, audio and video recordings of classes, photographs of classroom activities, students' written productions, and digital records of the materials used and produced during the intervention. The findings indicate that working with Afro-Brazilian cultural artifacts, such as art, culture, literature, and music, was

fundamental in fostering dialogue and critical reflection through counter-stories that are often marginalized and silenced within school spaces. This dissertation also includes the development of an e-book (pedagogical product) containing activities focused on ethnic-racial issues, designed as a support material for teachers in both public and private schools. Thus, the overarching purpose of this research was to contribute to teachers' pedagogical practice by encouraging reflection on Anti-Racist Education and by promoting the development of students' Critical Racial Literacy, enabling learners to engage with curricular content that resonates with their lived experiences and to broaden their perspectives on ethnic-racial issues.

Keywords: anti-racist education; critical racial literacy; autoethnography; cultural artifacts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, realizada por <i>Pelé</i>	102
Figura 2: Pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, realizada por <i>Iza</i>	103
Figura 3: Pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, realizada por <i>Julia Costa</i>	105
Figura 4: Print sobre a aula envolvendo a vida de Emicida	109
Figura 5: Print sobre a aula envolvendo a vida de Emicida	110
Figura 6: Print sobre análise do clipe “Boa Esperança”, de Emicida.....	111
Figura 7: Exibição do clipe “Boa Esperança”, de Emicida	112
Figura 8: Print do clipe “Boa Esperança”, de Emicida	113
Figura 9: Print da aula sobre escrita autobiográfica	123
Figura 10: Produção textual	124
Figura 11: Aula sobre autobiografia.....	125
Figura 12: Print do livro “Quarto de despejo: Diário de uma Favelada”, de Carolina Maria de Jesus.....	125
Figura 13: Foto do livro “Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas”, de Aparecida de Jesus Ferreira.....	126
Figura 14: Foto da escrita autobiográfica de <i>Pelé</i>	127
Figura 15: Feedback feito para <i>Pelé</i>	130
Figura 16: Escrita da segunda versão da autobiografia de <i>Pelé</i>	131

Figura 17: Feedback para <i>Julia Costa</i>	136
Figura 18: Livros expostos na sala de aula.....	141
Figura 19: Livros expostos na sala de aula.....	142
Figura 20: Livro escolhido por <i>Storm</i>	143
Figura 21: Banner de divulgação para o sarau criado por Ekko e Avdol.....	144
Figura 22: Organização da turma para o sarau	145
Figura 23: Leitura de autobiografia durante o sarau literário.....	148
Figura 24: Sarau Literário.....	149
Figura 25: Mesa repleta de memórias e gestos de cuidado.....	150

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Atividades realizadas com os alunos durante a etapa diagnóstica.....	59
Quadro 2: Atividades realizadas com os alunos durante a etapa diagnóstica.....	80
Quadro 3: Atividades realizadas com os alunos durante a etapa de intervenção.....	84
Quadro 4: Materiais analisados.....	95
Quadro 5: Transcrição da pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, de Pelé.....	101
Quadro 6: Transcrição da pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, de Iza.....	103
Quadro 7: Transcrição da pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, de Julia Costa.....	104
Quadro 8: Poema “Encontrei Minhas Origens”, de Oliveira Silveira, utilizado em aula.....	113
Quadro 9: Poema “Sou” de Oliveira Silveira utilizado em aula.....	115
Quadro 10: Poema “Ori: potência, ancestralidade”, de Hélien de Oliveira Soares Jardim.....	118
Quadro 11: Transcrição da escrita autobiográfica de <i>Pelé</i> - primeira versão.....	127
Quadro 12: Transcrição da segunda versão da autobiografia de <i>Pelé</i>	131
Quadro 13: Transcrição da versão final da autobiografia de <i>Pelé</i>	135
Quadro 14: Texto da única versão de <i>Julia Costa</i>	136
Quadro 15: Texto corrigido e organizado pelo professor-pesquisador.....	136
Quadro 16: Poema “Fábula”, de Jarid Arraes.....	144
Quadro 17: Poema “Muitas fugiam ao meu ver...”, de Carolina Maria de Jesus.....	145

LISTA DE SIGLAS OU ABREVIACÕES

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

COPENE – Congresso Brasileiro de Pesquisadores(as) Negros(as)

EA – Educação antirracista

EEEM – Escola Estadual de Ensino Médio

EF – Ensino Fundamental

EM – Ensino Médio

Junipampa – Jornal Universitário do Pampa

LRC – Letramento Racial Crítico

LPL – Língua Portuguesa e/ou Literatura

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

Unipampa – Universidade Federal do Pampa

Sumário

1. A INTRODUÇÃO.....	18
1.1 As lembranças de um (pré-)adolescente em transição para a vida adulta.....	18
1.2 O percurso acadêmico-profissional: A construção do sujeito negro-professor-pesquisador.....	21
1.3 A relação profissional com o tema de pesquisa.....	25
1.4 A Contextualização da Problemática.....	27
1.5 Objetivos.....	28
1.5.1 Objetivo geral.....	28
1.5.2 Objetivos específicos.....	29
1.6 Justificativa.....	29
2. ENTENDENDO O RACISMO PARA PROPOR UMA REFLEXÃO A PARTIR DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E DO LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO.....	31
2.1 Da compreensão do racismo estrutural à formação antirracista: contribuições teóricas para a educação.....	31
2.1.2 Conceituando a Educação Antirracista (EA).....	44
2.1.3 O conceito de Letramento Racial Crítico (LRC).....	49
2.2 Amarrando as vivências do professor-pesquisador e o meu reconhecimento enquanto sujeito negro no NEABI Oliveira Silveira: a importância dos movimentos negros e dos estudos decoloniais.....	52
2.3 Protagonismo docente em ações antirracistas, decoloniais e de letramento racial crítico com artefatos culturais na escola.....	58
3. OLHAR TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA A PESQUISA.....	64
3.1 A Linguística Aplicada (LA).....	64
3.1.2 A natureza e o tipo de pesquisa.....	66
4. AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	70
4.1 A importância do trabalho com a leitura na escola por meio das narrativas	

orais e escritas.....	70
4.2 Contexto de intervenção.....	76
4.3 Etapa diagnóstica e procedimentos para geração de dados.....	76
4.4 Etapas de intervenção.....	84
4.4.1 Procedimentos para geração dados da fase de intervenção/diagnóstica e análise de dados.....	93
5. OS ENTRECRUZAMENTOS.....	97
5.1 O cruzamento de “Eu não tenho formação para trabalhar com isso [conteúdo alusivo à África]!?” com momento da leitura dos documentos em que Pelé se recusa a participar da pesquisa “Se ainda existe racismo no Brasil”: despertando a curiosidade e o interesse nas questões étnico-raciais.....	98
5.2 Entre o medo e a prática: caminhos para o Letramento Racial Crítico, Educação Antirracista e Decolonial através dos artefatos culturais afro-brasileiros.....	107
5.3 Apresentação de slides sobre o Emicida.....	108
5.3.1 Análise e discussão do clipe do Emicida.....	109
5.4 Leitura e análise de poemas: Oliveira Silveira – conhecendo o poeta gaúcho.....	113
5.5 Eu e o mundo: narrativas autobiográficas em construção pelos alunos.....	118
5.5.1 As narrativas de Pelé.....	126
5.5.2 As vivências de Julia Costa.....	134
5.6 “Sarau Raízes: Vozes das Nossas Histórias” – A culminância do estudo no espaço escolar.....	139
6. DEPOIS DE MUITO CORRE, NASCE O PRODUTO PEDAGÓGICO: EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM ARTEFATOS CULTURAIS AFRO-BRASILEIROS.....	152
7. CAMINHOS QUE SE ABREM NA LUTA ANTIRRACISTA.....	154
REFERÊNCIAS.....	156
ANEXOS.....	165
APÊNDICES.....	188

1. A INTRODUÇÃO

Neste capítulo, dou seguimento à abertura da minha dissertação, com isso, serão apresentados: As minhas lembranças de um (pré-)adolescente em transição para a vida adulta; O meu percurso acadêmico-profissional: A minha construção do sujeito negro-professor-pesquisador; A minha relação profissional com o tema de pesquisa; A Contextualização da Problemática; Os Objetivos – geral e específicos; e a Justificativa desta pesquisa.

1.1 As lembranças de um (pré-)adolescente em transição para a vida adulta

Lembro-me de quando eu era mais novo, no ensino fundamental (EF), eu ficava dividido entre a área do direito, para defender as pessoas das injustiças, e o jornalismo, para denunciar as desigualdades sociais, mas nunca me passou pela cabeça fazer o Curso de Letras – Português e Literatura de Língua Portuguesa, mesmo que, quando criança, eu vivesse brincando de colégio com a minha irmã e os meus sobrinhos. Me recordo que era uma disputa para decidir quem ficaria na posição de professor. Nós sempre trazíamos os tocos de giz (restos) para casa para escrevermos no guarda-roupa cor de vinho que nos acompanha até hoje.

Com o passar dos tempos, durante o meu percurso no ensino médio (EM), eu fui decidindo o que queria estudar, e a vontade de cursar jornalismo ou direito era gritante, pois sempre fui um jovem comunicativo, que se dava bem com a maioria dos meus colegas, que era o líder de turma, que adorava comprar brigas para favorecer os interesses dos meus colegas, que adorava questionar a didática dos meus professores¹. Mas o meu pensamento, na época, era que eu não conseguiria cursar nenhum desses cursos, pois na cidade onde eu morava² só existia uma universidade privada que oferecia esses cursos, e naquela época, não era tão difundida a informação de que através do Programa Universidade para Todos

¹ Na seção sobre Tema/Problema - ou Contextualização da Problemática vou aprofundar sobre esses questionamentos.

² Hoje em dia, fui agraciado com a minha contratação de professor de Português e Literatura na cidade de Canoas/RS, e resido em Porto Alegre.

(Prouni) ou do Financiamento Estudantil (FIES) era possível que pessoas mais pobres estudassem em instituições privadas. Mas para não alegar que nunca foi falado em sala de aula sobre políticas públicas, eu me recordo que uma professora de história³ me incentivou a entrar na universidade para “ser alguém na vida” (palavras dela), e ela me orientou que eu entrasse pelas cotas, porque eu tinha esse direito...⁴

Desta forma, eu trago as minhas lembranças de quando realizei por três vezes o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que, nas duas primeiras inscrições (2016 e 2017), eu havia colocado como opções os cursos de Letras - Português e Literatura, e Pedagogia, ambas por ampla concorrência, pois a ideia que eu tinha era que eu seria taxado pejorativamente como cotista. Até que, em 2017, eu passei por uma turbulência emocional e por conflitos familiares que envolviam a minha orientação sexual. Eu já estava saturado de viver na minha cidade. E já estava cansado de trabalhar como faxineiro em uma clínica odontológica e na casa dos meus ex-chefes. Lembro-me que eu suplicava por uma vaga de secretário, pois os meus antigos chefes estavam sem atendente telefonista, e as respostas deles eram: “vamos ver, espera mais um pouco”; “nos dá mais 15 dias para pensarmos”, mas eu sempre percebia nos olhares deles que a vaga de secretário nunca seria destinada para mim.

Em 2018, fui aprovado no ENEM, mas fiquei dividido entre ir embora para Florianópolis/SC ou ficar em Bagé/RS com o mesmo emprego e com os meus problemas. Sendo assim, a minha vontade era imensa de ir embora, mas a minha mãe me orientou que eu ficasse para estudar, e que depois eu pensaria em ir

³ Lembro-me que na época do EM quando eu fui aluno dessa professora, eu solicitava a ela para que trabalhassemos com a história e cultura da África, mas ela acabava sempre se recusando, pois ela alegava que não tinha a devida formação para se trabalhar com esse tipo de conteúdo, pois toda a formação dela era voltada para o continente Europeu (guerras, monarquia, economia etc.).

⁴ E hoje, eu entendo que as cotas servem para além da garantia da pessoa preta pode ingressar na universidade, elas servem como meios de políticas públicas para fazer uma reparação histórica de uma população de minorias que não tinha direito de estudar, e que, nos dias atuais, essa comunidade se encontra em desvantagem aos outros grupos de pessoas por conta da sua condição social e, principalmente, salarial. Para ler e aprender sobre essa discussão eu indico o livro “COTAS RACIAIS: GESTÃO, IMPLEMENTAÇÃO E PERMANÊNCIA”, de Delton Aparecido Felipe e Fernanda da Silva Lima.

embora.

Desta forma, acabei ficando em Bagé, e procurei dar mais um passo para o meu futuro com a inscrição no curso de Letras – Português e Literaturas de Língua Portuguesa. Lembro-me que uma das etapas para a minha matrícula na universidade foi uma entrevista, e tinha que responder se eu sabia o que era a Lei de Cotas, e por que eu havia me inscrito para concorrer às vagas destinadas às cotas. Na época eu respondi: “porque tá na lei e eu tenho esse direito”, ou seja, eu resgatei o discurso que a minha professora havia me falado no EM. Após a entrevista, percebi que eu mal sabia de uma lei tão importante que não só garante a entrada de pessoas pretas nas faculdades, mas que era uma lei a qual fazia uma reparação histórica para a população preta, pois os meus antecedentes eram proibidos de frequentar as escolas e as universidades⁵, como aponta Ernesto (2020) em seu artigo “Discursos de resistência: a luta pelo reconhecimento da classe das domésticas. “Ela é como se fosse da família...” “Mas será que elas fazem parte da sua família”.

Por questões de sobrevivência alguns negros/as acabaram ficando nas casas dos seus patrões, mas ainda nas condições análogas à escravidão (talvez, sem os castigos físicos, mas sem direitos nem salários), pois tudo funcionava na base troca, por exemplo, eu lhe ofereço casa, comida e cama e, em troca você trabalha para mim.

Em contrapartida do que foi exposto, milhares de negros e negras foram tentar a vida nos grandes centros, o que os levou à condição de mendicância. Assim, se não bastasse a falta de assistência do Estado, os governos resolveram perseguir os/as negros/as que estavam à mercê das ruas e já sem nenhuma expectativa de vida, pois aos olhos da sociedade, ver aqueles negros/as aglomerados/as nos centros era deturpante para a imagem da cidade, fazendo com que dificultasse a vida dos sujeitos-negros que foram afastados dos centros urbanos e, resultou em empecilhos às empregadas domésticas de irem ao trabalho, as obrigando a morar na casa dos patrões ou então a se submeterem a fatigantes trajetos diários de ônibus e/ou metrô. E, de forma exclusiva, os sujeitos que já não tinham nada e que eram ex-escravos/as ou que eram descendentes de escravos/as não poderiam frequentar as escolas, restando-lhes o trabalho informal e braçal. Portanto, mais uma vez, a máquina de repressão que é o Estado brasileiro continuou aniquilando com os sujeitos que, desde que iniciou-se o país, estiveram na parte mais baixa da pirâmide da sociedade (Ernesto, 2020, p. 34).

Nesse artigo, o autor reflete e analisa a história de como iniciou a profissão

⁵ Na seção sobre a Relação profissional com o tema de pesquisa vou aprofundar mais sobre esses assuntos.

de trabalho doméstico no Brasil, retratando a chegada dos negros/as pelos porões dos navios, pelas leis que “beneficiaram” os ex-escravizados/as até os dias atuais, mas observamos que mesmo com as leis, o Estado impedia que os/as negros/as pudessem trabalhar de forma legal, recebendo seus direitos trabalhistas, e os/as impedia também de estudar e crescer intelectualmente, resultando, assim, em situações em que muitos/as eram submetidos/as a trabalharem em serviços pesados e por troca de comida.

1.2 O percurso acadêmico-profissional: A construção do sujeito negro-professor-pesquisador

O graduando

Me recordo que no ano de 2018, quando adentrei na Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé/RS, eu me sentia um sujeito não pertencente àquele espaço, me inferiorizava/menosprezava a mim mesmo, porque a turma era composta por sessenta alunos/as, e desses/as, majoritariamente, era composta por alunos/as brancos/as e, infelizmente, eu só via apenas seis colegas negros/as como eu.

Lembro-me que quando entrei na graduação eu adorava a literatura, mas teve um fato que me fez perder o interesse pela literatura, que envolveu um caso de racismo cometido por um ex-colega branco, em que, numa conversa descontraída de bar, esse ex-colega branco sugere que cada um fosse se apresentando e falasse qual a área de interesse. Então, os/as meus/minhas ex-colegas iam se apresentando, e dizendo a área de interesse, até que, quando chegou a minha vez, me apresentei, e disse que gostava de literatura, pois eu gostava do Barroco. Com isso, após a minha fala, eu via os olhares duvidosos e de desprezo, até que o meu ex-colega branco, toma um gole de cerveja, olha para os seus amigos mais próximos, abre um sorrisinho sarcástico e me pergunta: “Tu gosta mesmo do Barroco? Então, me diz um autor desse período?” Após a pergunta, eu congelei e respondi gaguejando a ele que conhecia o Gregório de Matos, conhecido como Boca do Inferno. E fiquei pensando: “Por que somente eu fui questionado na roda entre os colegas do curso sobre a minha área de interesse?”. Lembro-me que esse

tipo de situação/repressão não aconteceu somente comigo, pois esse ex-colega junto com os demais amigos faziam bullying e chacota com os/as outros/as discentes que tinham dificuldades com a literatura, ou que tivessem modos de pensar/interpretar diferentes das deles, configurando em problema estruturante.

Na medida que eu ia avançando no curso, iam chegando os momentos em que eu teria que fazer os estágios no EF e no EM, e a minha preocupação ia aumentando cada vez mais, pois eu não acreditava na minha capacidade de ser um futuro professor. Então, eis que chega a minha vez de fazer o meu primeiro estágio (EF) no período em que a população mundial estava reclusa em suas residências por conta da COVID-19⁶. Logo de início, pensei que seria algo fácil por conta do ensino remoto⁷, porém, não foi, pois tive que parar para refletir sobre a situação/condição dos/as alunos/as, nesse caso do 8º ano, pois a grande parte não tinha acesso à internet, e se tinham, era reduzido. Por isso, as minhas aulas e atividades foram repensadas/reduzidas e ministradas por mensagens no WhatsApp, sem ter contato e interação com os/as estudantes, porque eles/elas eram privados de conversar e só recebiam recados e atividades, e não eram escutados/as no grupo, fazendo com que muitos/as alunos/as fossem silenciados/as no período da pandemia. Somente os professores e diretores poderiam mandar mensagens na plataforma.

Já no estágio (EM), a situação não foi tão diferente, pois estávamos ainda de quarentena e as aulas continuaram de forma remota, e a maioria dos/as alunos/as do 3º ano tinham acesso à internet, então, foi possível ter interação através do *Google Meet*, fazendo com que o meu estágio obtivesse um grande sucesso, pois através dos percalços acometidos no meu estágio anterior, eu pude refletir sobre o

⁶ Conforme EGGERS (2020) na sua coluna para o Junipampa, em março de 2020, “a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou pandemia de Covid-19, causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2). A doença teve origem na cidade de Wuhan, na China, e [vinha] atingindo inúmeros países ao redor do globo, travando uma guerra”.

⁷ Eu acreditava que o fato de estarmos vivendo num período pandêmico, as minhas aulas iriam ser tranquilas como preparar as atividades, ministrar os conteúdos e acabou, mas não, eu tive que repensar na minha postura enquanto professor após me deparar com vários relatos que presenciei nos grupos de WhatsApp da escola, em que relatavam sobre as situações que diversos alunos/as da instituição estavam passando como fome, casos de abusos, falta de internet, falta de equipamento eletrônico, casos de alcoolismo e dependência química na família e dentre outros problemas.

meu papel na sociedade para que, eu, enquanto professor consiga impactar meus alunos de forma positiva, assim, transformando o ensino de uma forma que o/a estudante se sinta acolhido/a.

O PET-Letras Bagé como um leque de possibilidades

Em 23 de maio de 2019, foi a data em que eu entrei no Programa de Educação Tutorial (PET-Letras Bagé)⁸. Antes disso, durante a graduação, eu sentia a necessidade de estar em algum projeto na universidade, pois eu não queria apenas concluir a graduação sem vivenciar essa experiência. Com isso, lembro-me que na Semana Acadêmica do Curso, em 2019, os bolsistas, juntamente com a sua tutora, se apresentaram no evento com um Cine Debate, e foi nessa ocasião que eles fizeram a propaganda que haveria uma seleção de novos bolsistas. Com isso, me inscrevi para o programa, comecei a estudar para a entrevista e a participar dos eventos que o PET realizava, como: rodas de conversa, cines debates, rodas de leituras etc. E durante esse tempo que fui bolsista do PET-Letras, eu integrei o Grupo de Estudos Pecheutianos, no qual estudávamos com diversos pesquisadores da Análise do Discurso, de vertente Materialista; Atuei como corretor voluntário de redação para alunos(as) espalhados(as) pelo Brasil no projeto social Salvaguarda, Ribeirão Preto/SP; fui colunista para Coluna do Junipampa⁹; e sou membro do Centro de Escrita da Unipampa (CEU), que tem como objetivo corrigir trabalhos e

⁸ O PET-LETRAS está desde 2010 na Unipampa. Ele faz parte de um Programa do Governo Federal, que é fomentado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e está vinculado às Pró-reitorias de Graduação, de Pesquisa e de Extensão da Unipampa. Compondo a intersecção desses três eixos citados anteriormente. Tem como objetivo atuar na comunidade interna e externa da universidade. Buscando promover ações coletivas, ampliação e qualidade na formação do profissional de Letras.

⁹ O Junipampa faz parte de um projeto que visa nas práticas de: escrita criativa e colaborativa; leitura reflexiva sobre o mundo; diálogos com a comunidade interna e externa da Unipampa; publicações de textos; exercício da cidadania e ética. Desde o dia 1º de abril de 2020, o PET passou a ter mensalmente uma coluna no Junipampa e os textos são escritos pelos/as bolsistas do programa até os dias atuais.

aprimorar a escrita acadêmica.

Por fim, posso mencionar que, através do PET-Letras, eu fui ganhando espaço e acolhimento, fui tendo reconhecimento e autonomia que, justamente, é essa a filosofia do programa, “ser protagonista e autônomo”. Portanto, estar dentro de um grupo ou de um projeto, faz com que sejamos pertencentes ao meio acadêmico em que estamos inseridos.

O que estou fazendo aqui?

Essa pergunta eu fiz no dia vinte e três de agosto de dois mil e vinte e dois, na escola Dr. Antenor Gonçalves, conhecido também como GETECO, quando comecei a trabalhar como professor substituto e não acreditava por eu estar naquele ambiente, ou seja, eu estava me inferiorizando diante dos meus colegas brancos. E esse imaginário pode estar relacionado com a admiração e a valorização das características físicas e dos padrões de “beleza” dos povos europeus é também um indicador de quais indivíduos e grupos são considerados os ocupantes naturais de lugares de poder e destaque (Almeida, 2020, p. 76). Por isso, eu achava que não iria dar conta de ser um bom profissional e atender as demandas dos meus alunos, pois a instituição estava em transição para se tornar uma escola cívico-militar.

Então, os meus pensamentos eram de que eu não poderia trazer coisas novas ou inovadoras, que poderiam infringir as ideologias que a escola estava passando, mas com o tempo, fui deixando as minhas aulas com a minha cara, com o meu jeito, trabalhando com análises de poemas de Oliveira Silveira, Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo.

Lembro-me que com as duas turmas de sexto ano eu trabalhei com o gênero debate, pois eu aproveitei que estávamos num período eleitoral, e os alunos gostavam de debater sobre os candidatos à presidência. A partir disso, resolvi trabalhar o conteúdo sobre as regras dos porquês utilizando o gênero oral - o debate, pois a BNCC orienta que os professores trabalhem com a oralidade em que as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da

prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade (Brasil, 2018, p. 139). Com isso, levei impresso para as minhas aulas “A verdadeira história dos três porquinhos”, de Jon Scieszka, e solicitei aos/as alunos/as para lerem em conjunto a história, e logo dividi a turma, e realizamos um debate acaloroso, com muita construção de ideias, entusiasmo dos/as alunos/as, e muitas réplicas e tréplicas... Então, foram nessas aulas que eu, enquanto um professor-negro, me senti pertencente àquele espaço, pois através dos relatos dos próprios alunos/as, eles/as passaram a gostar de mim e das minhas aulas, e isso para mim foi primordial, fazendo com que eu tivesse mais confiança no meu trabalho.

1.3 A relação profissional com o tema de pesquisa

Devido aos relatos que presenciei nessas andanças quando fui aluno da rede pública, e durante as visitas nas escolas com o Programa de Educação Tutorial Letras Bagé – PET-Letras e com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas Oliveira Silveira¹⁰, e também quando fui professor substituto na rede pública de Bagé/RS, percebi que, mesmo com o trabalho de intervenção com a educação antirracista (EA)¹¹ realizados pelos dois grupos mencionados anteriormente, notei que muitos/as alunos/as não sabiam ou tinham dificuldades de interagir com os temas abordados. Percebi também que, na maioria das vezes, os professores não participavam dessas discussões.

A minha intenção nesta pesquisa é mobilizar o Letramento Racial Crítico (LRC) de/com jovens alunos/as do primeiro ano do ensino médio de um curso noturno de uma escola em Bagé-RS, para aproximar a reflexão sobre questões raciais do seu cotidiano. O conceito da pesquisadora Aparecida de Jesus Ferreira (2015, p. 36) diz que devemos, enquanto formadores de opinião, trabalharmos nos

¹⁰ Na seção 2.1.4, eu relatarei um pouco mais sobre a minha experiência no NEABI Oliveira Silveira, e farei amarrações com os estudos decoloniais.

¹¹ Esse termo será explorado na seção 2.1.2, intitulada como “Conceituando a Educação Antirracista (EA)”.

contextos escolares com todas as identidades e raças, brancas e negras, para promover uma reflexão sobre

[...] raça, racismo e possíveis formas de letramento racial crítico e fazer um trabalho crítico no contexto escolar em todas as disciplinas do currículo escolar. Também é necessário trazer estas discussões para a área de línguas, pois a área da linguagem também é responsável por educar cidadãos que sejam críticos e reflexivos sobre como o racismo está estruturado na sociedade (Ferreira, 2015, p. 36).

Na minha experiência como aluno do EM, como relatei na nota de rodapé de número 2, a minha ex-professora de história não quis abordar a temática sobre a história da África, pois ela mencionou que não tinha formação para trabalhar com isso, que os seus estudos eram voltados para o continente europeu: como Revolução Francesa, monarquia absolutista, Maria Antonieta, Napoleão Bonaparte, Queda da Bastilha e dentre outros conteúdos sobre esse continente e os museus¹². A postura da professora revela um posicionamento eurocêntrico, em que, desde o período do Renascimento (momento de transição da Idade Média para Idade Moderna) e da Revolução Industrial, o continente europeu passou, e ainda continua sendo visto como o centro epistemológico da tecnologia, da religião, da ciência e de outros meios do conhecimento. Visão essa que é vista de forma colonial, na qual se apaga e se subalterna a identidade, língua, história, cultura e política de outros continentes (Mignolo, 2011; trad. Oliveira, 2017); (Maia; Farias, 2020). E, hoje sei, que era inconsistente com as orientações da Lei Federal 10.639, já vigente à época, no ano de 2003, por isso, vejo que é necessário de um ponto de vista decolonial para descolonizar a epistemologia e o cânone ocidentais (Grosfoguel, 2008).

Amparado no conceito de LRC, pretendo desenvolver com os/as alunos/as atividades usando gêneros orais, a partir dos artefatos culturais, que são materiais relacionados à temática étnico-racial, assim como também a temas sobre gênero e diversidade sexual

[...] em sites, livros, filmes, entre outros artefatos culturais que vêm (re)produzindo significados e representações sobre tais temas. Esse

¹² Isso ficou marcado na minha memória, pois eu estudei esses conteúdos por dois anos seguidos, no 1º e 2º ano do EM. Hoje em dia eu penso que aquelas aulas pareciam uma especialização sobre a história da França, do que uma aula normal na rede pública.

incremento de publicações nos impulsionou pesquisar como alguns artefatos culturais – livros infantis, vídeos e revistas de divulgação – podem estar articulados às nossas práticas pedagógicas (Magalhães; Ribeiro, 2013, p. 45).

Assim, selecionamos alguns desses artefatos culturais e mobilizamos esses materiais para leitura de literatura(s) afro-brasileira(s) e compartilhar suas vivências oralmente. Entendo que os/as alunos/as do curso noturno, muitas vezes, são silenciados pelos seus professores, ocasionando lacunas em suas aprendizagens, resultando em sonhos e conquistas não realizados, pois muitos estão inseridos no mercado de trabalho desde cedo, e não têm muito acesso às informações sobre consciência de classe e questões étnico-raciais. Além disso, pondero que o trabalho com a oralidade e argumentação a partir do cine debate¹³ pode favorecer [...] tornando-os/as mais críticos para identificar e apontar os pontos positivos e negativos dos assuntos polêmicos que ocorrem na sociedade (Batista Júnior; Peixoto, 2023). Ainda, percebo que o trabalho com a oralidade pode trazer pontos positivos para sala de aula, como por exemplo, em trabalhos coletivos, em que é possível um ouvir o outro e partilhar experiências.

Quando estava no EM, eu pensava que trabalhar com essa prática não era uma forma certa de se dar aula. Lembro-me que o meu antigo professor de LP levou para a sala de aula uma reportagem sobre xenofobia, então, eu e os/as meus/minhas colegas lemos a reportagem, e depois passamos a debater, e eu perguntei ao meu ex-professor: “Cadê a aula, professor?”, e ele me respondeu: “Isso aqui é a aula.”. Ou seja, eu não via aquela discussão como uma aula, pois no meu imaginário a construção de aula era aquela em que o quadro deveria estar cheio de textos/atividades para copiar nos nossos cadernos.

1.4 A Contextualização da Problemática

Enquanto professor-pesquisador, entendo que trabalhar com os estudantes do curso noturno de uma escola de EM, o Letramento Racial Crítico, é essencial

¹³ Entendo que essa atividade serve para dialogar e promover a interação de caráter multidisciplinar para promoção da cidadania, com foco no desenvolvimento humano, tendo como abordagem principal a atenção ao combate ao racismo e a todas as formas de discriminação étnico-racial (Dias; Ernesto; Pereira, 2022).

para a aprendizagem e a construção do sujeito aluno/a, principalmente, com temáticas relacionadas à consciência de classe e questões étnico-raciais. Para isso, proponho trabalhar com artefatos culturais que fazem parte dos seus contextos e vivências.

Desta forma, para esta dissertação, pretendo mobilizar o conceito de Letramento Racial Crítico (LRC), pois segundo Souta e Jovino (2019), amparadas em Aparecida de Jesus Ferreira (2015), o LRC é:

[...] como uma ferramenta para entender o contexto político, ideológico e social em que o aluno se insere. Segundo Ferreira (2014, p. 250), vale dizer que, para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades de raça branca e negra para refletir sobre raça e racismo e fazer um trabalho crítico no contexto escolar [...]. O conjunto de instrumentos pedagógicos de que o professor vai lançar mão para trabalhar nessa perspectiva é o letramento racial crítico (Ferreira, 2015, *apud* Souta; Jovino, 2019, p.149).

Além disso, as mesmas autoras afirmam que, para o LRC, “a narrativa é importante, pois uma das premissas da Teoria Racial Crítica é a utilização de narrativas, de autobiografias, de contar histórias não hegemônicas (counter stories)” (Souta; Jovino, 2019, p.149). Dessa maneira, a pretensão desta pesquisa é contribuir para que docentes e alunos/as possam aprender dialogando sobre suas vivências étnico-raciais e ampliar seu olhar sobre essas discussões. Assim sendo, esta dissertação foi norteadas pelas seguintes questões: Como desenvolver uma proposta pedagógica norteadas pelo conceito de LRC e de EA em uma escola pública de ensino médio, em curso noturno? Quais são os possíveis efeitos e impactos da implementação da proposta na escola?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo geral

Esta pesquisa teve como objetivo geral descrever, analisar e refletir sobre o desenvolvimento de uma proposta pedagógica de Educação Antirracista e de Letramento Racial Crítico, a partir do trabalho com artefatos culturais afro-brasileiros

e das vivências dos/as estudantes de uma escola pública de ensino médio do município de Bagé/RS.

1.5.2 Objetivos específicos

- Narrar as minhas vivências enquanto profissional/pesquisador da área de Letras, e enquanto ex-aluno da educação básica e do ensino superior para refletir sobre as minhas inquietações em relação às práticas pedagógicas e às questões étnico-raciais;
- Relatar as vivências dos alunos/as e buscar entrecruzamentos com as vivências do pesquisador e de outras narrativas;
- Analisar as reflexões emergentes a partir das vivências que foram acessadas através das narrativas contidas nos artefatos culturais;
- Mobilizar o conceito de LRC no planejamento e na implementação de uma intervenção pedagógica mediada por artefatos culturais.

1.6 Justificativa

Esta dissertação tem relevância socioeducativa porque pretende instigar o interesse pela leitura crítica de artefatos culturais afro-brasileiros, por meio de gêneros orais (debate, roda de conversa e roda de leitura), para discutir/debater e refletir sobre questões étnico-raciais, sociais e de consciência de classe entre os/as alunos/as e professores/as da educação básica de uma escola pública de ensino médio do curso noturno. Conforme as minhas vivências enquanto um aluno de EM do curso noturno, e com as observações e aplicações da minha pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso da graduação, observei que esse curso é bastante desprestigiado pelos/as próprios/as professores/as da rede pública de ensino, que não veem as potencialidades dos/as estudantes. Somado a isso, estudo realizado pelo Instituto de Referência Negra Peregum (IPEC) em parceria com o Projeto SETA:

[...] revelou que 64% dos jovens consideram o ambiente escolar como o

local em que mais sofrem racismo [...] ainda referente aos números relacionados ao ensino no país, jovens negros de 14 a 29 anos são maioria nas estatísticas de evasão escolar no ensino básico. Eles somam 71,7% dos alunos que abandonam os estudos (Reinventando Educação, 2023, s/p).

Desta forma, entendemos que a abordagem de questões ligadas ao racismo e, principalmente, ao antirracismo, em uma proposta de ensino de língua portuguesa baseada no letramento racial crítico, pode contribuir para que os/as alunos/as desenvolvam uma capacidade de pensamento crítico e reflexivo sobre questões étnico-raciais, a exemplo de pesquisas anteriores (Conceição, 2021; Nobrega, 2019; Oliveira; Borba, 2019; Paula; Brochado, 2019; Prazeres; Costa, 2019; Silva; Silva, 2019; Reis; Calado, 2020; Silva; Moreira, 2023).

Para isso, a nossa proposta se insere no campo da Linguística Aplicada (LA) Indisciplinar, que “reconhece a necessidade de não se constituir como disciplina, mas como uma área mestiça e nômade” (Moita Lopes, 2009 p. 19), que nos possibilita trabalhar com teorias e conceitos de diferentes áreas. Assim, a dissertação consistirá em uma pesquisa qualitativa e autoetnográfica para mobilizarmos o entendimento sobre o Racismo Estrutural, Educação Antirracista e Letramento Racial Crítico, Colonialidade e Decolonialidade e narrativas emergentes na escola, oriundas do trabalho com leituras de artefatos culturais.

2. ENTENDO O RACISMO PARA PROPOR UMA REFLEXÃO A PARTIR DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E DO LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO

Neste capítulo, abordamos sobre os tipos de racismo, preconceitos e discriminações raciais, e descrevemos sobre os meios educacionais para inibir ou refletir sobre essas questões envolvendo a EA, o LRC, e concluiremos o capítulo narrando as minhas vivências e o meu reconhecimento enquanto sujeito negro no NEABI Oliveira Silveira, quando então descreverei sobre a importância dos movimentos negros e dos estudos decoloniais¹⁴ para esta pesquisa.

2.1 Da compreensão do racismo estrutural à formação antirracista: contribuições teóricas para a educação

Para esta seção, procurei me amparar na obra “Racismo Estrutural”, de Silvio de Almeida, que é um teórico negro brasileiro, professor universitário, filósofo, advogado e, no ano de 2023 foi Ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil. Trago também para esta discussão os estudos de Adilson Moreira (2019) que estuda o racismo como forma de entretenimento, como: racismo aversivo, racismo simbólico, racismo recreativo e o racismo institucional. Assim como o trabalho da pesquisadora Bárbara Carine (2023) que escreve sobre a filosofia Ubuntu, e a Beatriz Nascimento que conceitua o termo de quilombo. E concluo com as reflexões de Cida Bento (2022) sobre o pacto da branquitude, e Nilma Lino Gomes (2017, 2024) sobre o movimento negro.

Certamente, você, leitor desta dissertação, já escutou alguém falar/proferir a palavra “preconceito racial”, “racismo” e “discriminação racial”, certo? E você deve achar que essas palavras têm o mesmo significado, mas não, elas são bem diferentes, mesmo que elas estejam relacionadas à raça, como mostro a seguir:

¹⁴ Embora alguns autores utilizem o termo “descolonização” ou “descolonizar”, para este estudo, optei por usar o termo “decolonial”, mas quando os autores/as usarem descolonial ou descolonialidade, vou manter nas referências o uso que eles fizeram .

- **Racismo**

Para Almeida (2019),

[...] o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (Almeida, 2019, p. 32).

Nesse sentido, o racismo está relacionado a um olhar pejorativo sobre uma determinada raça, por exemplo, frases como “tenho até amigos negros”, são consideradas como práticas inconscientes (ou não¹⁵) de racismo, pois, a partir dos seus atos de fala, o indivíduo pode cometer alguns deslizes como essa frase e isso pode soar como um preconceito racial ou uma discriminação racial. Além disso, o racismo constitui uma construção social originada no contexto ocidental, que foi desenvolvido como instrumento de diferenciação, hierarquização e dominação entre grupos humanos. Nesse sentido, trata-se de uma questão produzida pela própria lógica de poder ocidental e, conseqüentemente, o antirracismo, enquanto resposta e contraposição a essa estrutura, se insere num problema que é histórico e cultural (Pinheiro, p. 89). Logo, iremos exemplificar esses dois termos, pois muitas pessoas confundem o preconceito racial com a discriminação racial.

- **Preconceito racial**

De acordo com Almeida (2019),

O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avarentos ou orientais naturalmente preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos (Almeida, 2019, p. 32).

Sendo assim, podemos considerar que o preconceito racial está relacionado

¹⁵ Porque o indivíduo pode muito bem ter a consciência de que é uma pessoa racista, mas prefere utilizar dessa tática para mascarar que não comete racismo.

com o que um indivíduo julga a partir dos seus pré-conceitos sobre a característica física/fisionômica/intelectual de um outro indivíduo que historicamente sofre por possuir estereótipos designados ao seu modo de viver/agir/pensar.

- **Discriminação racial**

Segundo o mesmo autor (2019), a discriminação racial

[...] é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Portanto, a discriminação tem como requisito fundamental o *poder*, ou seja, a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens por conta da raça (Almeida, 2019, p. 32).

Nesse sentido, o indivíduo se utiliza/baseia através do poder físico ou emocional para controlar grupos socialmente minoritários, por exemplo,

De acordo com a memória histórica, em 2016, em meio às turbulências e crises no governo Dilma, aconteciam diversas manifestações no Brasil contra a gestão da ex-presidenta, pois havia um descontentamento por parte da sociedade descreditada com a economia do país. Na época, durante os protestos, uma das imagens que repercutiu foi a de dois sujeitos-brancos, aparentemente de classe média, acompanhados de seu cachorro da raça chihuahua, enquanto seus filhos eram carregados pela cuidadora em pleno domingo (Ernesto, 2020, p. 41).

Eu trago esse exemplo de uma análise que utilizei ao escrever para a 11ª edição da Revista Informe Letras, pois a notícia dialoga com a nossa discussão, na medida em que dois indivíduos brancos exercem o poder de duas formas: a primeira, na condição de patrões, impondo suas regras à funcionária; e a segunda, relacionada à classe social, em que duas pessoas brancas ocupam uma posição superior à pessoa negra e, por sua vez, exercem controle sobre ela. Além disso, Almeida vai destacar que existem três tipos de discriminação: a direta que é o “repúdio ostensivo a indivíduos ou grupos, motivado pela condição racial, exemplo do que ocorre em países que proíbem a entrada de negros, judeus, muçulmanos, pessoas de origem árabe ou persa, ou ainda lojas que se recusam a atender clientes de determinada raça” (Almeida, 2019, p. 32-33). Nesse sentido, a discriminação direta está relacionada à etnia do indivíduo. Já a discriminação

indireta

é um processo em que a situação específica de grupos minoritários é ignorada - *discriminação de fato* -, ou sobre a qual são impostas regras de neutralidade racial - *colorblindness* - sem que se leve em conta a existência de diferenças *sociais significativas* - discriminação pelo direito ou discriminação por impacto adverso (Almeida, 2019, p. 33).

Além disso, Silvio amparado em Adilson José Moreira, ele vai apontar que a discriminação indireta é “[...] marcada pela ausência de intencionalidade de discriminar pessoas. Isso pode acontecer porque a norma ou prática não leva em consideração ou não pode prever de forma concreta as consequências da norma (Moreira, 2017, *apud* Almeida, 2019, p. 33)”. Ou seja, podemos relacionar isso, por exemplo, com editais de concursos públicos que não abrem vagas para as cotas, sejam elas raciais, socioeconômicas, para pessoas com deficiência ou transsexuais. E por fim, há a discriminação positiva, em que pode ser

[...] definida como a possibilidade de atribuição de tratamento diferenciado a grupos historicamente discriminados com o objetivo de corrigir desvantagens causadas pela *discriminação negativa* – a que causa prejuízos e desvantagens. Políticas de ação afirmativa – que estabelecem tratamento discriminatório a fim de corrigir ou compensar a desigualdade – são exemplos de *discriminação positiva* (Almeida, 2019, p. 34).

Portanto, exemplificando a discriminação positiva, ela é vista como muitas pessoas acreditam na ideia, seja pela falta de informação ou que tenham acesso e entendem que a Lei 12.711/2012 esteja relacionado como se fosse uma recompensa/retribuição/gratificação para o povo negro que tiveram os seus antepassados escravizados, mas a Lei de Cotas serve para reparação histórica desse povo, pois

Historicamente, nos tempos do Brasil Colônia (1500 a 1822), em que, através da iniciação do ciclo do açúcar (1553) e da mineração (1750), impulsionou-se o tráfico negreiro como atividade mercantil que trouxe mulheres e homens negros do continente africano para o Brasil, com a finalidade de servir aos engenhos ou à casa branca, cuidando das plantações ou trabalhando para as sinhás. Possivelmente, é a partir daí que se inicia a mão de obra barata no nosso país, e potencializa as desigualdades entre brancos e negros, porque as escravas que trabalhavam na casa grande dormiam em pequenos cômodos, como as senzalas ou nos porões das casas grandes para não terem muitos contatos com os seus patrões (Ernesto, 2020, p. 30-31).

Nesse sentido, as cotas servem, no caso, para a população negra, como uma política pública de reparação histórica, como um meio de diminuir as desigualdades sociais entre pessoas negras e brancas no Brasil, promovendo, assim, uma equidade em que homens e mulheres negros/as possam ter acesso a oportunidades de educação. Para além da discriminação racial e do preconceito racial, Silvio de Almeida apresenta três concepções de racismo, que são:

- **Individualista**

Para essa concepção, Almeida (2019) propõe que

O racismo, segundo esta concepção, é concebido como uma espécie de patologia ou anormalidade. Seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuindo a grupos isolados; ou, ainda, seria o racismo uma irracionalidade a ser combatida no campo jurídico por meio da aplicação de sanções civis – indenizações, por exemplo – ou penais. Por isso, a concepção individualista pode não admitir a existência de “racismo”, mas somente de preconceito, a fim de ressaltar a natureza psicológica do fenômeno em detrimento de sua natureza política (Almeida, 2019, p. 36).

Dessa forma, entendo que o racismo individualista envolve o pensamento e a atitude de pessoas que cometem o racismo nas entrelinhas, mas que no seu inconsciente acreditam em não ser racista, que talvez, praticam ato de preconceito. Assim, para essas pessoas, o racismo é algo que envolve processo judiciário, e que o preconceito é algo relacionado com a falta de ensinamento/respeito de que não se deve julgar as pessoas pela cor ou aparência que possui porque “somos todos iguais”. Sendo assim, esses indivíduos que proferem esses discursos “[...] insiste em flutuar sobre uma fraseologia moralista inconsequente – “racismo é errado”, “somos todos humanos”, “como se pode ser racista em pleno século XXI?”, “tenho amigos negros” etc. – e uma obsessão pela legalidade (Almeida, 2019, p. 37)”.

Portanto, me parece que as pessoas que cometem racismo individualista pensam e se auto-afirmam que não são racistas, proferindo frases que suavizam o seu preconceito interno (muitas vezes externo), mas que na verdade, isso serve para mascarar o seu racismo, e que pode ser resolvido com um simples desculpa,

que não teve a intenção de ofender ninguém, pois não sabia ou não lhe foi ensinado/as que não pode dizer algo depreciativo para homens/mulheres negros/as, porém, só as pessoas negras sabem o quanto que apelidinhos ofensivos podem ser ofensivos, e que muitas vezes estão relacionados a discursos racistas e não de preconceito.

- **Racismo Institucional**

Assim como Almeida explicou no seu livro “Racismo Estrutural” (2019) o que era uma instituição para depois explicar como ocorre o racismo nas instituições, eu também opto por fazer essa mesma sequência de explicações. Ao lermos essa obra, entendemos que as instituições são as estruturas que compõem/fazem parte de um Estado, como: a política, a economia, a administração, a polícia, a religião etc., que todos juntos e articulados formam um sistema que assegura um Estado.

Além disso, Silvio de Almeida amparado em Joachim Hirsch (2018) vai dizer que “as instituições são modos de orientação, ritmização e coordenação de comportamentos que tanto orientam a ação social como a torna normalmente possível, proporcionando relativa estabilidade aos sistemas sociais (Hirsch, 2018, *apud* Almeida, 2019, p. 38). Ou seja, as instituições, que na maioria das vezes são predominantemente comandadas/ordenadas por homens brancos, que se utilizam da sua força, e porque não dizemos também da união que acontece entre os seus pares, para controlar as massas, principalmente, para controlar e manter as leis e cargos públicos, fazendo com haja/resulte em uma certa blindagem em que os seus privilégios sejam mantidos e assegurados.

Dessa forma, o racismo institucional pode manifestar-se das seguintes formas: sendo evidenciado quando indivíduos são privados ao acesso à serviços oferecidos pelas instituições públicas, quando os serviços públicos são prestados de forma discriminatória, ou quando há empecilhos na ocupação em cargos e posições profissional em função da raça, e caracteriza-se também pela diminuição de oportunidades da ascensão e progressão hierárquica, que reforça as desigualdades estruturais que são baseadas em critérios racistas (Moreira, 2019, p 35).

● **Racismo Estrutural**

Para o teórico Silvio de Almeida (2015, p. 47-48), o racismo estrutural envolve a “[...] estrutura social [que] é constituída por inúmeros conflitos – de classe, raciais, sexuais etc. –, o que significa que as instituições também podem atuar de maneira conflituosa, posicionando-se dentro do conflito”.

Dessa forma, entendo que o racismo estrutural permeia no nosso dia a dia nas nossas instituições, sejam elas nas repartições públicas e privadas, como nas escolas, nos bancos, nas secretarias, nas empresas, nas penitenciárias, nos judiciários/tribunais etc., em que fica evidente a desigualdade racial nesses lugares, pois na maioria das vezes, são nesses espaços que ocorrem práticas de violências físicas ou verbais contra pessoas minoritárias.

Nesse sentido, a materialização do racismo estrutural envolve questões históricas, sociais, políticas e culturais, que perduram até os dias de hoje, e

Vale lembrar que, o Brasil foi o último país das américas a abolir a escravidão e, além da princesa [Isabel] sofrer por pressões governamentais para assinar a Lei [Áurea], o próprio governo não se preparou em oferecer alguma assistência aos sujeitos alforriados. Tendo em vista [esses] aspectos observados, a preocupação do Estado era atender os interesses da burguesia, em contrapartida, na época, haviam políticos abolicionistas como André Rebouças, José do Patrocínio e Luís Gama que pensavam em uma equidade por reforma agrária para a sociedade burguesa. Mas, infelizmente, não houve uma reparação aos povos escravizados (Ernesto, 2020, p.34, grifo meu).

Portanto, podemos considerar que “o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional”. O racismo é estrutural (Almeida, 2019, p. 50).

● **Racismo Aversivo**

No livro Racismo Recreativo, da coleção Feminismos Plurais, Moreira(2019) vai apontar que o racismo aversivo pode se manifestar, predominantemente, por meio de preconceitos sutis e persistentes, e que pode evidenciar um desconforto

nas interações sociais com as pessoas negras. Nesse sentido, as pessoas brancas costumam evitar o contato direto com os/as negros/as ou mantêm uma relação social distanciada, mas com uma aparência de cordialidade. O comportamento do indivíduo racista aversivo se caracteriza por uma relação de cortesia superficial e circunstancial, que é desprovida de espontaneidade. Nesse sentido, a “atuação deles se limitará na maior parte do tempo à defesa do tratamento igualitário entre todos”. Isso é o caso de pessoas brancas que acham que a lei é igual para todos, mas sabemos que não é bem assim ao compararmos a abordagem policial para com pessoas brancas, que é diferente para pessoas pretas (Moreira, 2019, p. 33 - 34).

- **Racismo Simbólico**

Para Moreira (2019, p. 34), o racismo simbólico refere-se às construções culturais que tipificam as representações sociais das minorias raciais. Conforme Joel Kovel, essa dimensão simbólica resulta de um processo histórico e psicológico, no qual se constroem e transformam as concepções sobre o outro, promovendo a diferenciação de status cultural entre grupos sociais. Dessa forma, os símbolos assumem significados no interior de um processo de diferenciação cultural, que atribui sentidos específicos a determinados grupos e permite a utilização para designar diferentes identidades. Exemplificando, seria o caso das pessoas pretas que, ao estarem num supermercado são perseguidas e “confundidas” como ladrões, e não como clientes, e isso serve também para as pessoas pretas que são vistas num lugar de subalternidade ao serem “confundidas” como empregados em estabelecimentos comerciais. Um outro exemplo seria das pessoas brancas estigmatizando as pessoas pretas por serem sujas, como se somente os brancos cuidassem das suas aparências e higiene.

- **Racismo Recreativo**

No livro *Racismo Recreativo*, de Adilson Moreira (2019), o pesquisador e teórico vai destrinchar diversos tipos de racismo recreativo (nove no total), como os

meios em que acontecem, que podem estar presentes nas piadas, nos meios de comunicação e nas instituições. Os seus modos de operação vão ser sempre por meio da humilhação, do desprezo, da discriminação, da hostilidade, da dominância, do discurso de ódio, da superioridade das pessoas brancas sobre os grupos raciais e minoritários. O racismo recreativo vai se manifestar como forma de manutenção simbólica das hierarquias raciais por meio do humor, funcionando como instrumento de preservação da hegemonia do indivíduo branco e heteronormativo. Por isso, essa prática de competição entre os grupos raciais se manifesta num contexto de disputa simbólica, na qual a branquitude mobiliza o humor racista como estratégia para a manutenção de seus privilégios, garantindo a respeitabilidade, a civilidade, a credibilidade e a competência, enquanto que os grupos racializados são vistos como indivíduos inferiores. Então, o humor racista contribui para a naturalização da hegemonia do indivíduo branco, que disfarça a violência simbólica sob a aparência de entretenimento inofensivo, o que legitima e naturaliza as desigualdades estruturais (Moreira, 2019, p. 95). Por isso,

Não temos um problema negro no Brasil, temos um problema nas relações entre negros e brancos. É a supremacia branca incrustada na branquitude, uma relação de dominação de um grupo sobre o outro, como tantas que observamos cotidianamente ao nosso redor, na política, na cultura, na economia e que assegura privilégios para um dos grupos e relega péssimas condições de trabalho, de vida, ou até a morte, para o outro (Bento, 2022, p. 14 - 15).

Diante disso, podemos afirmar que o “problema racial” no Brasil não está nas pessoas negras em si, mas sim nas relações de desigualdades entre pretos ou negros e brancos, relações essas que foram formadas historicamente e estruturadas através da supremacia branca, que sempre deteve o poder e o acesso à cultura e à educação. A exemplo disso, já escutamos pessoas brancas dizerem que são contra cotas raciais ou socioeconômicas, pois acreditam na tal meritocracia, a qual defendem que cada pessoa é a única e responsável por seu lugar na sociedade, seu desempenho escolar e profissional etc. (Bento, 2022, p. 18). Mas por que essas pessoas têm esses pensamentos? As pessoas brancas eram vistas como símbolos do padrão de humanidade, civilização e inteligência. Por isso, é muito comum vermos no campo político a predominância dos parlamentares de pessoas brancas e, principalmente, homens heteronormativos, fazendo com que eles, os brancos, se

auto-protectem, garantindo os seus privilégios. Podemos chamar isso de pacto da branquitude, como aponta Bento (2022, p. 18), por possuir um componente narcísico de autoconservação, que manifesta a partir da percepção do “outro”, por ser diferente, pode ameaçar o que é socialmente construído como “normal” ou “universal”. Esse sentimento de ameaça e medo está na essência do preconceito racial, que pode influenciar as representações simbólicas sobre o diferente e as formas de reação e interação social. Vale destacar que a branquitude também é um traço identitário, porém marcado por privilégios construídos a partir da opressão de outros grupos (Ribeiro, 2019, p. 33).

Enquanto que a representatividade de pessoas pretas no espaço de poder e político são baixíssimas, e isso respinga até mesmo na cultura, pela valorização e idealização referenciada por brancos, na economia, que é o caso das diferenças salariais, no qual pessoas pretas recebem menores salários em comparação aos brancos, e na vida social, como as formas de tratamentos desiguais, perseguições em estabelecimentos, violências policiais (abusos de autoridade) e exclusão. Em síntese, o racismo no Brasil não é um problema individual, e sim estrutural, pois mantém um sistema em que a branquitude ocupa o topo da hierarquia social, enquanto que a população preta é sistematicamente colocada em posições de desvantagem.

Mas será que os movimentos sociais e os/as intelectuais negros/as não contribuíram historicamente para que estudássemos sobre o meio social, político e cultural das pessoas negras, garantindo um papel de protagonismo e não de subalternidade? Sim, a pesquisadora Nilma Lino Gomes vai nos dizer que

a produção do conhecimento do Movimento Negro, da negra e do negro sobre si mesmos e a realidade que os cercam não têm origem nos brancos acadêmicos nem nos meios políticos. Isso surgiu na periferia, na experiência da pobreza, na ação cotidiana, nas vivências sociais, na elaboração e reelaboração intelectual de sujeitos negras e negros, muitos dos quais nem sequer foram (e alguns ainda não são) reconhecidos como pesquisadores, intelectuais e produtores de conhecimento (Gomes, 2024, p. 224).

Ou seja, através conhecimento e da intelectualidade do Movimento Negro, que nasce a partir das próprias vivências, experiências e da resistência da

população negra sobre um olhar mais cuidadoso com os seus próprios pares, que mesmo assim enfrentam negações sobre a sua legitimidade intelectual vinda de olhares externos, geralmente por pessoas brancas com o seu conhecimento pautado no eurocentrismo.

Para isso, Gomes (2024, p. 225 - 226) aponta que a descolonização não se efetiva apenas com o reconhecimento e a vontade política, pois ela exige por uma ruptura epistemológica, política e social, que se concretize por meio da presença de pessoas negras em espaços de poder e de decisão nas instituições acadêmicas, na cultura, na gestão da educação, da saúde e da justiça. Dessa forma, descolonizar implica em transformar não só a produção do conhecimento, mas também as estruturas sociais e de poder. Sendo assim,

[...] a luta do Movimento Negro por ações afirmativas no Brasil, no fim do século XX e durante o século XXI, é a luta contra o racismo e pela construção da igualdade e da justiça social para as pessoas negras. Ela é uma luta contra a colonialidade do poder, do saber, e do ser, articulada à luta contra as desigualdades socioeconômicas, raciais, de gênero e de sexualidade. As ações afirmativas, reconhecidas e implementadas como políticas de Estado, desvelam o quanto o racismo, somado e reeditado pelo capitalismo e alimentado por uma série de outras violências e discriminações, produz historicamente uma perversidade abominável que se sustenta no pensamento, nas práticas sociais e no conhecimento (Gomes, 2024, p. 226).

Além disso, a autora vai apontar que

O Movimento Negro conquistou um lugar de existência afirmativa no Brasil. Ao trazer o debate sobre racismo para a cena pública e indagar as políticas e seu compromisso com a superação das desigualdades raciais, esse movimento social ressignifica e politiza a raça, dando-lhe um retrato emancipatório e não inferiorizante.

No caso do Brasil, o Movimento Negro ressignifica e politiza afirmativamente a ideia de raça, entendendo-a como potência de emancipação, e não como uma regulação conservadora; explicita como ela opera na construção de identidades étnico-raciais.

Ao ressignificar a raça, esse movimento social indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo, e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos (Gomes, 2017, p. 21-22).

Desta forma, a atuação do Movimento Negro visa em lutar por ações afirmativas para a população mais vulnerável economicamente, e, em especial as pessoas negras, que enfrentam não só o racismo e o preconceito, mas também toda a herança colonial e desigual que atravessa o poder, o conhecimento e a identidade, na qual buscam transformar tanto a sociedade quanto suas estruturas. Seja por meio da política (Bancada Negra que discutem, fortalecem e reivindicam ações para população negra, assim como as ONGs e os Fóruns); das manifestações antirracistas e dos movimentos sociais (que visam no enfrentamento e na luta por um mundo menos racista e desigual); do meio artístico, literário e cultural (dança, capoeira teatros, poesias, batalhas de slan ou rimas); da religião (casas de terreiros), da recreação (clubes negros); e da pesquisa (Congressos, publicações em revistas e sites, trabalhos de Conclusão de Curos, Dissertações e Teses).

Além da atuação do Movimento Negro, não posso deixar de mencionar o papel importante que os quilombos e a filosofia Ubuntu tiveram, contribuindo para a construção da identidade, da intelectualidade e da resistência negra. Os quilombos, ao longo da história do Brasil, deixaram de ser compreendidos apenas como espaços físicos de refúgio de pessoas escravizadas marcadas pelas desigualdades sociais, mas como estrutura de representação e organização social, política de resistência e de cultura do povo negro. Conforme aponta Beatriz Nascimento, o quilombo representa um marco na capacidade de organização do povo negro, configurando-se como uma experiência histórica que evidencia a luta pela preservação da identidade cultural e pela autonomia coletiva (Nascimento, 2006, p. 117).

Nesse sentido, o quilombo ultrapassa a sua dimensão territorial e histórica, tornando-se um símbolo político e cultural da resistência negra. Assim, ao longo do tempo, essa instituição passou a expressar as suas ideais de emancipação e de autoafirmação étnica, constituindo-se como um instrumento fundamental para o reconhecimento da identidade negra brasileira e para a crítica das desigualdades impostas pelos sistemas de dominação presentes nos tempos de escravização (Nascimento, 2006, p. 125).

A partir dessa herança histórica, que foram os quilombos, surge o conceito de aquilombar ou aquilombamento, o qual amplia o significado tradicional do quilombo.

Assim, aquilombar-se passa a representar o ato de reunir-se coletivamente para garantir a (re)existência e a continuidade da vida em suas diversas dimensões. Com isso, esse processo envolve as práticas de diálogos, as partilhas de saberes, construções coletivas e os enfrentamentos das opressões, transformando as experiências individuais em ações coletivas de resistência e solidariedade. Dessa forma, o aquilombamento pode ser compreendido como uma prática de conexão social e política, na qual indivíduos se articulam em redes de afeto e de luta comum (Veloso; Andrade, p. 172).

Também Souto (2020) vai nos ajudar a compreender que devemos pedir

[...] licença para desdobrar a enunciação feita por Beatriz Nascimento e desembocar na ideia de aquilombamento enquanto dispositivo derivado da instituição quilombo, porém destituído do seu caráter territorial, no intuito de demonstrar a continuidade do ato de aquilombar como estratégia de resistência e coletividade e designar experiências de organização e intervenção social protagonizadas pela população negra na atualidade (Souto, 2020, p. 141).

Além disso, o aquilombamento contemporâneo não se restringe à ocupação física de territórios, mas amplia-se para incluir estratégias de existências e mobilizações políticas que permitem que sujeitos negros se reconheçam, compartilhem experiências e organizem ações coletivas voltadas à transformação social e à defesa da vida diante das desigualdades estruturais da sociedade brasileira (Veloso; Andrade, p. 178).

Nesse contexto, a filosofia africana Ubuntu contribui para aprofundar o entendimento dessa lógica comunitária, na qual o princípio central é expresso pela ideia de que “eu sou porque nós somos”, indicando que a identidade humana se constrói a partir das relações coletivas e da interdependência entre os indivíduos. Tal perspectiva valoriza a solidariedade, o cuidado e a cooperação como fundamentos da vida em sociedade. Dessa forma, Ubuntu rompe com a ideia individualista ao afirmar que o ser humano só se constitui plenamente na relação com o outro. Não se trata apenas de coexistência física, mas de uma cosmovisão que compreende o “eu” como inseparável do “nós”, reconhecendo que a existência individual depende da comunidade. Assim, essa concepção reforça os valores como a união, a

responsabilidade coletiva e a valorização das pessoas acima dos interesses materiais (Carine, 2023, p. 23).

Em razão disso, ao relacionar Ubuntu com os conceitos de quilombo e aquilombamento, percebi uma convergência de princípios baseados na coletividade, na solidariedade, no afeto e na construção compartilhada do conhecimento. Essas práticas contribuem para a formação da intelectualidade negra, uma vez que produzem espaços de troca de saberes, memórias históricas e reflexões críticas sobre as estruturas de opressões. Assim, quilombo, aquilombamento e Ubuntu configuram-se como conceitos interligados que expressam formas de resistência, organização e produção intelectual da população negra. Juntos, esses princípios reafirmam a importância da coletividade na construção da identidade, na preservação da memória histórica e na luta contínua por justiça social e igualdade. Por isso,

[...] é preciso que nas ações desse coletivo se faça presente e de forma explícita uma postura política de combate ao racismo. Postura essa que não nega os possíveis enfrentamentos no contexto de uma sociedade hierarquizada, patriarcal, capitalista, LGBTfóbica e racista (Gomes, 2017).

Na sequência, discutiremos os conceitos de Educação Antirracista (EA) e Letramento Racial Crítico (LRC), que nos apoiam na tentativa de romper com o racismo estrutural, e apresentaremos alguns trabalhos que envolvem esses dois temas supracitados.

2.1.2 Conceituando a Educação Antirracista (EA)

Nesta seção, trago as pesquisadoras Silva (2011), Cavalleiro (2021), Conceição (2021) e Leis Brasileiras para amparar a discussão.

Nos dias atuais, se discute muito sobre a educação antirracista nas escolas, algo que, não se via falar, cerca de quatorze anos atrás (fiz esse cálculo com base na minha entrada no ensino médio) e, se falariam, era muito esporádico, pois ainda trazendo as minhas lembranças de quando eu estudava na educação básica, eu raramente lembro de alguma atividade alusiva à questões raciais, a não ser quando se comemorava o 20 de novembro sem nenhuma reflexão, porém, essas

comemorações eram apenas para falar como se fosse o dia dos negros/as, mas em nenhum momento me vem na memória algum/a professor/a debatendo sobre a importância e conscientização dessa data, muitas vezes falavam que era alusivo à data de morte de Zumbi dos Palmares. Por isso que

[...] a educação das relações étnico-raciais tem por ser alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnicos-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos (Silva, 2011, p. 12-13).

Porém, toda essa discussão, fui aprender somente estando na graduação e no NEABI Oliveira Silveira sobre a importância do 20 de novembro, sobre quem foi o idealizador desse data, que foi o gaúcho, professor, pesquisador, poeta e militante Oliveira Silveira, era um dos fundadores do Grupo Palmares, em Porto Alegre, se reunia com outros/as pesquisadores/as e militantes para discutirem as suas lutas educacionais para se combater o racismo.

Diante do exposto, cabe ressaltar que a implementação da Lei Federal 10.639/03 surgiu a partir das lutas educacionais para se combater o racismo que era o que, não só Oliveira Silveira pensava e debatia, mas assim como outros/as colaboradores/as discutiam de dentro dos movimentos negros para debater sobre a implementação de uma educação antirracista, “dando seguimento à proposta de construção de um ensino que reconheça as injustiças e discriminações raciais contra negros, incorpore e valorize a história e a dignidade de todos os povos que participaram da construção do Brasil” (Conceição, 2021, p. 61).

Com isso, historicamente, observamos que o trabalho desenvolvido de dentro dos coletivos negros são de suma importância para a nossa sociedade, principalmente, por promoverem debates e discussões que visem em construir um mundo menos desigual para o povo negro que a séculos vem lutando para combater o racismo e toda as formas de discriminações. E não só as pessoas que fazem parte

desses movimentos, mas nós, enquanto educadores/as, seja lá qual for a sua área de atuação, temos o dever de trabalharmos com a EA, pois, desde 2003, existe uma lei que alterou o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da nossa educação brasileira, passando assim, a ser obrigatório a trabalhar nas instituições públicas e privadas com as questões e os temas relacionados à história e cultura afro-brasileiras, como aponta a Lei Federal 10.639, em que no

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura AfroBrasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003).

Diante disso, percebemos que temos uma lei que estabelece o trabalho e o ensino para as questões de cor, raça e etnia. Desse modo, aquele discurso que escutava, em que a minha ex-professora de história dizia ao se recusar em trabalhar com a cultura e a história do continente africano: “Ah, eu não tenho formação para trabalhar com isso [conteúdo alusivo à África], pois a minha formação é voltada para os estudos da Revolução Francesa e afins”, isso deveria ficar no passado, e não acontecer mais nos dias atuais, pois

[...] cabe à escola o desafio de realizar uma revisão de postura, valores, conhecimentos e currículos na perspectiva étnico-racial brasileira. É preciso fazer mais para construir a igualdade no que se refere à apropriação, pelos brasileiros, de sua história. Faz-se necessário o reconhecimento da diversidade do povo brasileiro, da riqueza cultural proveniente dessa diversidade e da especificidade da formação da população brasileira. A busca por estratégias escolares de apoio à implementação da Lei 10.639/03 é uma das motivações desta dissertação (Conceição, 2021, p. 63).

Além disso, a mesma autora vai propor que

[...] é necessário que os educadores, mais do que reconhecerem o racismo e se posicionarem contra ele, se engajem na luta antirracista, apresentando e criando condições dignas e oportunidades iguais para todos os seus alunos e pensando o ambiente escolar como um potencial espaço para a realização de um trabalho que possibilite o reconhecimento da diversidade e o respeito às diferenças (Conceição, 2021, p. 60).

Portanto, para não imperar aqueles discursos de que o/a docente ou a direção não tem preparo para trabalhar com a EA nas escolas, é dever das escolas estarem preparadas para executar e explorar o trabalho com essa temática, como a história Afro-brasileira, e também com os estudos voltados para a educação indígena, pois os nossos alunos tem o direito de conhecerem as nossas riquezas, as histórias dos nossos antepassados, as pautas de lutas que o povo negro passou e ainda vem passando, mas de forma efetiva no decorrer dos anos letivos das escolas, sejam elas públicas ou privadas, e não somente no mês que é celebrado o 20 de novembro. Para isso, Cavalleiro em “Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor”, vai enumerar algumas características para uma EA, como:

1. Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira
2. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar
3. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas
4. Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos os alunos
5. Ensina às crianças e aos adolescentes uma visão crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira
6. Busca materiais que contribuam para a eliminação do eurocentrismo dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de assuntos negros
7. Pensa meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial
8. Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de alunos pertencentes a grupos discriminados. (Cavalleiro, 2021, p. 158).

Nessa perspectiva, a partir das características de uma EA enumeradas pela autora, entendemos que:

- o racismo existe e ele pode estar presente nas nossas relações de trabalho, de amizades, familiares, e até mesmo nas escolas;
- temos que refletir sobre as práticas antirracistas, assim como também os preconceitos acometidos nos espaços de dentro e de fora da sala de aula;
- devemos dialogar com os/as alunos/as brancos/as e pretos/as para combater as atitudes discriminatórias, preconceituosas e racistas na escola e em qualquer espaço/âmbito na sociedade prezando pela empatia e respeito com todas as pessoas;
- precisamos trabalhar com as diversidades em sala de aula, como: as

orientações sexuais, as etnias, as raças e, principalmente, com todas as religiões, incluindo as de matriz africana, para promover o debate, a conscientização e a reflexão entre os/as alunos/as;

- temos que apresentar e debater de forma reflexiva sobre a diversidade de grupos que o nosso país possui com os/as nossos/as alunos/as da educação básica;
- precisamos procurar ferramentas/instrumentos pedagógicos envolvendo temáticas sobre negritude que dialoguem com os contextos dos/as estudantes, para que o currículo e o ensino não seja eurocêntrico;
- devemos pensar em estratégias efetivas para abordar e ensinar as crianças e os/as jovens sobre a diversidade racial que o nosso país apresenta;
- necessitamos planejar atividades que sejam efetivas para incitar a reflexão e o autorreconhecimento em alunos/as pretos/as.

Desse modo, o que vimos até aqui foram reflexões, questionamentos e sugestões para que, tanto os/as novos/as docentes, quanto para os educadores/as que estão com mais anos de carreira repensem sobre as suas abordagens, aplicações e escolhas de materiais e temas para se trabalhar em sala de aula com os/as estudantes, para que não tenhamos mais alunos/as com traumas na educação, assim como eu tive por muito tempo, em que fiquei por dois anos seguidos aprendendo uma história de um continente que não condiz com a minha realidade, com as minhas vivências, pois

[...] a versão histórica eurocêntrica delineou o conhecimento produzido e difundido nas escolas brasileiras por muitos séculos. Nesse período, era o próprio ensino que excluía as formas culturais e experiências sociais dos povos africanos em nome da supremacia europeia. África e africanos apareciam nos conteúdos escolares enfatizando-se apenas o uso de mão de obra escrava no processo de exploração econômica da América. O resultado de tudo isso foi a difusão de um conhecimento que abandonava o foco na produção cultural e material desses povos, incluindo a ideia de negros escravizados como um único povo, apagando, assim, a ampla variedade da composição étnica africana (Conceição, 2021, p. 61).

Como podemos observar, a educação antirracista serve para romper com esse método de ensino eurocentralizado, como o que a minha ex-professora de história no EM não fez, e isso ficou marcado negativamente até hoje, pois foram dois anos da minha vida em que fiquei aprendendo a cultura dos outros, e pouco

aprendia sobre a minha cultura, porém, faço uma ressalva, pois lembro-me que na escola em que eu estuda, havia duas professoras negras de geografia que, de forma resistente, trabalhavam um pouco com os temas relacionados à negritude, pois ambas tinham que dar conta em vencer os conteúdos previstos. Uma das lembranças que eu trago é que uma delas usa turbante ou se caracterizava de indígena ou de algum outro adereço alusivo ao conteúdo que iria ministrar, e eu percebia os maus olhares dos alunos/as e dos/as professores/as que, inclusive, um dos que mais debochava era o professor de literatura, que na época tinha a fama de ser o melhor docente de literatura da escola, quiçá da cidade, porém, lamentavelmente, percebemos que mesmo que a sua formação envolva a arte e a cultura, percebemos que o fato desse professor debochar da sua colega está incutido num pensamento eurocêntrico e estrutural.

2.1.3 O conceito de Letramento Racial Crítico (LRC)

Para esta seção, eu trouxe Jovino (2019), Souta (2019) e Ferreira (2015) que é uma das precursoras sobre os estudos de Letramento Racial Crítico.

Como mencionamos na justificativa, uma das perspectivas teóricas abordadas para esta dissertação será a do LRC, em que a pretensão de se trabalhar com essa teoria gira em torno dos princípios da Teoria Racial Crítica, [que] é, especificamente, esse de utilizar narrativas, histórias, estórias crônicas, autobiografias para tratar das questões de raça e racismo (Ferreira, 2015, p. 17 - 18). E, para esta pesquisa, as narrativas, as vivências e as trajetórias dos/as alunos/as e dos/as professores/as do EM do curso noturno de uma escola pública de Bagé-RS, foram importantes para este trabalho, pois

[...] é preciso que alunos e professores reflitam sobre suas experiências de vida, que entendam a relação social entre raça, etnia e escola. Quando desafiamos os estereótipos, somos empoderados, transformando a cultura da escola. O letramento racial crítico pode ser uma possibilidade para a aplicação da Lei 10.639/03 (Jovino; Souta, 2019, p. 154).

Além disso, as mesmas autoras, amparadas em Ferreira (2006), vão apontar que “dentro e fora da escola, o letramento racial crítico pode dar voz aos indivíduos

tanto negros quanto brancos, nesse sentido, isso pode contribuir para diminuir a exclusão” (Ferreira, 2006 *apud* Souta; Jovino, 2019, p. 154). Por isso, Ferreira (2015) fundamentada na Teoria Racial Crítica, a qual utiliza narrativas, autobiografias, histórias, contranarrativas, histórias não hegemônicas, cartas como instrumentos analíticos para evidenciar o caráter estrutural do racismo, tanto na sociedade, quanto no contexto educacional. Ou seja, acredito que a partir dos relatos pessoais dos/as estudantes e dos/as professores, possamos pensar e refletir sobre a nossa identidade para compreender o outro através das nossas histórias, pois cada sujeito carrega consigo uma vivência, uma trajetória diferente. Desse modo,

[...] na perspectiva do letramento racial crítico e da educação antirracista, permite o aprendizado e a problematização do discurso hegemônico da globalização e os significados antiéticos que não têm respeito à diferença, pois a escola deve, de maneira crítica, abordar textos e produtos das diversas culturas e mídias para que se desvelem suas intenções, finalidades e ideologias (Jovino; Souta, 2019, p. 149).

Por isso, através desta pesquisa pretendo trabalhar com filmes ou curtas¹⁶ e livros literários¹⁷ que abordam questões étnico-raciais, fazendo com que os/as alunos/as problematizem e reflitam sobre o mundo em que vivemos, coisa que antes, quando eu estudava, não generalizando, pois tive ótimos professores, mas a grande maioria, não trabalhava com as potencialidades e criticidade dos/as alunos/as, pois é importante que se trabalhe com esses dois parâmetros, principalmente, com o senso crítico dos/as alunos/as, assim

[...] o ensino crítico relaciona-se com a forma como se ensina em sala de aula, seus objetivos, seu papel na sociedade e a habilidade de agir reflexivamente. A teoria Racial crítica, conforme Ferreira (2014) destaca o enfoque à branquitude e como trabalharemos com as questões raciais enfocando tanto a raça branca quanto a raça negra. (Ferreira, 2006, *apud* Souta; Jovino, 2019, p. 149).

Com isso,

¹⁶ Na nota de rodapé de número 23 constam os possíveis artefatos culturais com que trabalhei com os alunos.

¹⁷ Na nota de rodapé de número 22 constam os possíveis artefatos culturais com que trabalhei com os/as alunos/as.

O letramento crítico, para Ferreira (2015), é como uma ferramenta para entender o contexto político, ideológico e social em que o aluno se insere. Segundo Ferreira (2014, p. 250), vale dizer que, para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades de raça branca e negra para refletir sobre raça e racismo e fazer um trabalho crítico no contexto escolar [...]. O conjunto de instrumentos pedagógicos de que o professor vai lançar mão para trabalhar nessa perspectiva é o letramento racial crítico (Ferreira, 2015, *apud* Souta; Jovino, 2019, p. 149).

Dessa forma, tendo em vista os aspectos relacionados, é nosso dever enquanto professor, seja no processo de formação ou que já esteja na posição de educador/a, formarmos alunos e alunas que sejam formadores/as de opinião e mais conscientes sobre o mundo, assim formaremos para a sociedade sujeitos que sejam capazes de refletir e argumentar sobre o mundo. Visto que,

para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades, ou seja, a identidade racial branca e a identidade racial negra para refletir sobre raça, racismo e possíveis formas de letramento racial crítico e fazer um trabalho crítico no contexto escolar em todas as disciplinas do currículo escolar. Também é necessário trazer estas discussões para a área de línguas, pois a área da linguagem também é responsável por educar cidadãos que sejam críticos e reflexivos sobre como o racismo está estruturado na sociedade (Ferreira, 2015, p. 36).

Diante disso, a autora ao afirmar que “a área linguagem também é responsável por educar cidadãos que sejam críticos e reflexivos sobre como o racismo está estruturado na sociedade”, isso pode ser interpretado de forma equivocada, como se somente a área das linguagens fosse a única responsável promover uma educação antirracista, mas sabemos que ela não é a única, porque as outras áreas do conhecimento também podem contribuir para uma educação justa e menos discriminatória, assim, “os projetos de letramento favorecem a aprendizagem significativa por meio da colaboração e da negociação entre seus participantes (estudantes, professores, coordenadores, agentes da comunidade) (Kleiman; Ceniceros; Tinoco, 2013, p. 72). Diante disso,

A escola de hoje recebe diversas subjetividades inscritas nas histórias da vida de seus atores. No entanto, alguns valores e princípios nem sempre são pertinentes à valorização das diferenças. A situação desigual é realidade vivida por diferentes sujeitos, a depender dos aspectos identitários — classe, gênero, etnia, regionalidade, sexualidade, raça — que socialmente hierarquizam e inferiorizam determinados grupos. Porém, a falta de equidade mostra-se mais aguda para as pessoas de ascendência

africana em cujos corpos os traços fenotípicos ainda são motivo de preconceito e de discriminação, nem sempre explicitados verbalmente, mas relatados em diversas pesquisas educacionais (Souza, 2011, p. 44).

Por isso, 10.639 deve ser discutida em todos os campos dos saberes, seja nas exatas, nas ciências da natureza, nas ciências humanas, e até mesmo na computação e na robótica, pois discutir as questões étnico-raciais deve ser de responsabilidade de todos, incluindo qualquer área do conhecimento, assim como também de toda a sociedade, porque o racismo é uma estrutura social que beneficia os brancos e prejudica os negros. Mas para que isso aconteça de fato, é preciso ter conhecimento decolonial, e isso será abordado na próxima sessão.

2.2 Amarrando as vivências do professor-pesquisador e o meu reconhecimento enquanto sujeito negro no NEABI Oliveira Silveira: a importância dos movimentos negros e dos estudos decoloniais

Retomando as minhas vivências enquanto sujeito-aluno da educação básica, em que pouco, ou muitas vezes não se discutia questões étnico-raciais, pois, como venho reiterando, a minha própria ex-professora de história dizia: “eu não tenho conhecimento para trabalhar com esses assunto... A minha graduação/mestrado foram voltados para estudos de museus, cemitérios e Revolução Francesa”. Além disso, não havia muita representatividade no espaço escolar, eram pouquíssimos professores e colegas negros. Lembro-me do trabalho de uma das professoras negras de geografia, ela atuava com todo o seu empenho e resistência para trabalhar com o conteúdo voltado para negritude, utilizava durante as aulas turbante, e nunca esqueci da fala do meu ex-professor de literatura, um homem branco, que tinha a fama por ser o melhor da área na escola, mas que tinha fala do tipo “Olha a professora..., parece uma louquinha com um pano enrolado na cabeça”.

Por esta razão, percebemos que tanto a fala da minha ex-professora de história, quanto a fala do meu ex-professor de literatura (ambos sujeitos brancos), possuem um conhecimento eurocêntrico, no qual

A civilização europeia é, pois fruto de conhecimentos genuinamente

europeus, mas também de outros que se formaram graças à importante contribuição material e simbólica das culturas que colonizaram (Silva, 2011, p. 21).

Para reforçar essa ideia e as atitudes dos meus ex-professores por não frisarem os seus conhecimentos pautados numa herança colonial, Nilma Gomes vai nos dizer que

a colonialidade é resultado de uma imposição do poder e da dominação colonial que consegue atingir as estruturas subjetivas de um povo, penetrando na sua concepção de sujeito e se estendendo para a sociedade de tal maneira que, mesmo após o término do domínio colonial, as suas amarras persistem. Nesse processo, existem alguns espaços e instituições sociais nos quais ela opera com maior contundência. As escolas da educação básica e o campo da produção científica são alguns deles. Nestes, a colonialidade opera, entre outros mecanismos, por meio dos currículos (Gomes, 2024, p. 227).

Em conformidade ao exposto acima, lembro-me que antes de estar na graduação eu me enxergava como um “moreno”, talvez, no meu imaginário a palavra “moreno” seria como se fosse uma suavização da minha cor, dos meus traços, da minha ancestralidade, e isso respingava nas minhas relações pessoais e amorosas, pois quando pediam para me descrever, eu começava me descrevendo/dizendo que era “moreno¹⁸”, isso porque na época em que eu era criança/adolescente, não se discutia na escola sobre inspiração e representação da figura negra (no meio da educação, pesquisa, cultura, artística etc) para inspirar os/as alunos/ preto/as.

O estudo daquela época era sempre pautado na exaltação ao continente europeu, quanto ao estudo sobre a África, era nos cobrado apenas trabalhos, sem ajuda técnica ou orientação.

Essas noções consolidadas pelo currículo escolar são reforçadas pelas relações de poder, pela pobreza, pela exploração capitalista, pelo racismo e pelo sistema patriarcal, e forjam subjetividades. Elas têm o potencial de forjar subjetividades e práticas coloniais e colonizadores. Por isso, é preciso descolonizar o currículo (Gomes, 2024, p. 228).

¹⁸ Durante a pesquisa, eu li a dissertação de Marivete Souta, intitulada como “Quando me dei conta de que era negra(o)/branca(o)?: Um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes”, 2017, em que a autora trabalha com as expressões e narrativas autobiográficas com sujeitos/as brancos/as e pretos/as em uma escola da rede pública do Paraná.

Por isso que na maioria das vezes, quando o assunto era continente africano, os temas principais eram sobre fome e miséria, fazendo com que houvesse um apagamento e aniquilação da história de um continente tão rico pelas suas belezas naturais e minerais, assim como a história de um povo que teve um corte/reinado.

Já na graduação, a partir de uma entrevista que realizei pelo PET-Letras junto com um colega-petiano, eu entrei para o NEABI a convite desse mesmo colega. Lembro-me que, quando fiz os acertos para a entrevista, eu entrevistei o coordenador do grupo na época, Thiago Santos da Silva, que, por ventura, era o meu único professor negro do curso¹⁹. Nessa entrevista, ele explicou o que era um NEABI, falou da sua importância dentro e fora da instituição²⁰, que nas palavras dele era para “agregar a população descendentes ou que se identifiquem com essas etnias, que o grupo se configura como espaço de debate, acolhimento, de recepção de alunos cotistas e não cotistas, mas que se identificam com essa temática para ter um espaço para estudar, debater e refletir sobre ações relacionados aos povos afro-brasileiros e indígenas”. E para reforçar o discurso do professor, com a criação da Lei Federal 10.639 e da Lei Federal 11.645 os

[...] NEABIS (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) [surgem] com a finalidade de promover ações de ensino, pesquisa e extensão sobre a tônica das identidades e relações étnico-raciais nas instituições de educação. Além disso, os NEABIs atuam dando suporte para a implementação das leis 10.639 e 11.645 nas escolas de ensino fundamental e médio [e também nas universidades] (Matta; Portilho, 2017, p. 130, grifo meu).

Diante disso, percebemos que tanto o papel das duas leis citadas anteriormente, quanto a existência dos NEABIS, assim como, a dos grupos correlatos, auxiliam e ajudam a pensar em estratégias pedagógicas e políticas para enegrecer o currículo. Desse modo, é preciso pensar

¹⁹ Para não dizer que tive apenas um professor negro, eu tive também uma outra professora negra que era docente substituta. Então, em cinco anos e meio de graduação, eu tive apenas dois professores negros.

²⁰ Para conferir a entrevista acesse o seguinte *link* (ver em 42:20 a 53:02): <https://www.youtube.com/watch?v=pV7fgPZUrWM&t=2582s>.

[...] de que lugar se está pensando vai condicionar as experiências que se visibilizam e as que se invisibilizam. Dito de outro modo, o visível e o invisível de uma teoria está fortemente condicionado pela geopolítica e corpo-política do conhecimento a partir do lugar de onde pensamos (Grosfoguel 2012, p. 340).

Com o tempo, o grupo passou a ter uma nova gestão, coordenado pela servidora Andréa de Carvalho Pereira, que está presente e muito atuante até os tempos de hoje, pois segundo os relatos dos membros internos/externos do grupo, o NEABI não tinha tanta visibilidade, e foi a partir de uma *collab* com o PET-Letras, quando realizamos a live intitulada “Oliveira Silveira: consciência ontem, hoje e sempre”²¹, em que eu e a minha coordenadora fomos mediadores das falas dos nossos queridos colegas e membros do nosso grupo e do pesquisador Delton Felipe; e depois realizamos uma outra roda de conversa online intitulada: “Live: Perspectivas do Feminismo”, com a participação da mestrande e integrante do nosso grupo e com a tutora do PET-Letras que o NEABI Oliveira Silveira passou a ganhar mais força e notoriedade, com a inserção de mais integrantes, e as escolas passaram a nos procurar para desenvolver atividades juntamente com o PET para realizar cine debate com os alunos.

Essa união resultou no projeto intitulado: “Integração entre o Neabi Oliveira Silveira, a Universidade e a Comunidade Externa na Cidade de Bagé”, que tem como objetivo promover a interação de caráter multidisciplinar para promoção da cidadania, com o foco no desenvolvimento humano, tendo como abordagem principal a atenção ao combate ao racismo e a todas as formas de discriminação étnico-racial (Dias; Pereira; Ernesto; Fernandes, 2022).

A parceria entre os dois grupos teve (e ainda tem) um grande sucesso que eu e uma colega negra do mestrado e de NEABI publicamos um artigo para o VI Congresso Brasileiro de Pesquisadores(as) Negros(as) da Região Sul (VI COPENE-Sul), que teve como tema “20 anos da Lei 10.639/03: desafios e perspectivas da educação básica ao ensino superior”, assim, o título do nosso trabalho foi: “RELATO DE EXPERIÊNCIA: A PARCERIA ENTRE DOIS GRUPOS DA UNIPAMPA, CAMPUS BAGÉ/RS”; e também, juntamente com os meus ex-colegas

²¹ O *link* desta *live* está nas referências.

de PET-Letras submetemos o seguinte resumo para o Encontro Nacional dos grupos PET XXVIII ENAPET: “A INTEGRAÇÃO ENTRE PET-LETRAS E NEABI NO COMBATE AO RECISMO E A TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÃO ÉTNICOS-RACIAIS E SOCIAIS A PARTIR DE CINE-DEBATES NAS ESCOLAS”.

E trazendo um breve relato sobre as histórias dos Núcleos, de acordo com a Assessoria de Diversidade Ações Afirmativas e Inclusão (ADAFI)²², que é ligada à uma das portarias da Unipampa, aponta que

A história dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), vinculados às Instituições de Ensino Superior do Brasil, tem início em 1959, com a criação do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO) na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Desde então, outras IES públicas e privadas passaram a criar órgãos correlatos, privilegiando a sigla NEAB (Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, s/p).

Como podemos observar, a mais de 60 anos que os movimentos/coletivos negros (r)existem de dentro das instituições, e com os anos, os estudos sobre a negritude foram crescendo cada vez mais, tendo inclusive, em 2000, a criação do primeiro Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as (Copene), que resiste até os dias de hoje, tendo eventos na modalidade nacional e estadual. Além disso, no mesmo ano, teve a criação da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN).

Para além disso,

No decorrer dos anos, os NEABs passaram a incluir estudos indígenas denominando-se NEABIs (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas). Essa ação vem impulsionando a aplicação das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008 que incluem as culturas afro-brasileiras e indígenas no Ensino brasileiro (Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, s/p).

Desse modo, com a inserção da Lei Federal 11.645/08, o estudo da cultura e a história dos povos indígenas passaram a ser obrigatórios nas instituições públicas e privadas do país. Essa legislação amplia a proposta anterior da Lei Federal nº

²² Destaco que esse órgão/secretaria encerrou as suas atividades em 2023, e que desde 2024, transferiu as suas atividades para um novo setor intitulado Pró-Reitoria de Comunidades, Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão (PROCADI).

10.639/03, incluindo também a valorização dos povos indígenas, suas contribuições históricas, sociais e culturais, promovendo uma educação mais inclusiva e representativa da diversidade do país. Com isso, essa Lei Federal representou um marco fundamental na educação brasileira ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica (ensino fundamental e médio). Ao estabelecer essa obrigatoriedade, a Lei nº 11.645/08 contribui para o combate ao racismo, à discriminação e ao apagamento histórico, incentivando o reconhecimento das identidades e saberes que formam a sociedade brasileira. Dessa forma, a escola passa a desempenhar um papel essencial na construção de uma consciência crítica, valorizando a pluralidade cultural e fortalecendo o respeito às diferenças (Brasil, Lei nº 11.645, 2008). Por isso, alguns núcleos passaram a acrescentar a letra “I” na sigla dos seus NEABIs.

Vale destacar que, atualmente, a Unipampa possui dez NEABIs, um em cada *campi*, com o compromisso de dialogar com a comunidade interna (a universidade) e a comunidade externa (escolas, bairros, assentamentos dentre outros lugares) com o objetivo de promover debates reflexivos e inclusivos sobre a educação antirracista na sociedade. “Desse modo, [com] a promulgação da Lei Federal 10.639/03 concretiza-se como conquista fundamental para a descolonização de saberes e representações negros, bem como para a superação do epistemicídio e do racismo em território nacional” (Reis; Calado, 2020, p. 6). E é pensando no fortalecimento dessa Lei, dos Núcleos e dos grupos correlatos que vejo o quanto são essenciais esses coletivos para instigar o reconhecimento da pessoa negra²³, assim como, reitero a necessidade de explorar o meu trabalho para romper com o ensino tradicional e eurocêntrico, para que os/as jovens possam conhecer outras narrativas, que por muitos anos são conhecidas como narrativas não-hegemônicas, possibilitando assim, a reflexão, o autoconhecimento, o pertencimento, o protagonismo como sujeito/a negro/a, por isso,

Diante das disputas e lutas pela efetivação de direitos fundamentais, o movimento negro brasileiro não cessou de indagar discursos hegemônicos

²³ Isso me faz lembrar a obra “O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação”, de Nilma Lino Gomes, que é uma das leituras que irei fazer para fortalecer a pesquisa.

e narrativas únicas, que respaldam violências e reforçam matrizes de dominação com recortes de classe, gênero e raça. No campo da Educação, a construção de pedagogias antirracistas, decoloniais e interculturais tem sido outro desafio em face ao recrudescimento da onda conservadora e antidemocrática no Brasil e no mundo. Debates relacionados às relações raciais, às questões de gênero e às desigualdades educacionais multiplicam-se em contextos marcados por refluxos democráticos, discursos de ódio e violações sistemáticas de direitos, que determinam quem pode viver e quem deve morrer – ou, ainda, quais corpos são violáveis no Brasil (Reis; Calado, 2020, p. 2).

Diante disso, é preciso cada vez mais revermos os nossos currículos e as nossas práticas pedagógicas, com o objetivo de pensarmos numa educação ética e comprometida com os direitos humanos, a fim de discutir, refletir e confrontar o racismo estrutural e as desigualdades interseccionais. Nesse sentido, a educação não pode ser neutra quando o assunto é a questão de racismo, pois ela é um campo fundamental de luta para garantir a existência dos corpos negros no Brasil. Por isso que “Na perspectiva decolonial, o racismo organiza as relações de dominação da modernidade, mantendo a existência de cada hierarquia de dominação se reduzir uma à outras, porém ao mesmo tempo sem poder entender uma sem as outras (Grosfoguel, 2024, p. 59). Ou seja, o racismo não atua de forma isolada, ele é quem organiza às desigualdades, moldando relações sociais, culturais, históricas, políticas e econômicas, e define os grupos que são reconhecidos humanizados, e quais são os grupos subalternizados/invisibilizados/excluídos dos processos de produção de conhecimento e da garantia de direitos.

Para o próximo item, eu antecipo a seção intitulada “Protagonismo docente em ações antirracistas, decoloniais e de letramento racial crítico com artefatos culturais na escola”, no qual apresentarei uma metapesquisa de seis trabalhos envolvendo questões étnico-raciais.

2.3 Protagonismo docente em ações antirracistas, decoloniais e de letramento racial crítico com artefatos culturais na escola

Para identificar a maneira de como os/as autores/as abordam/trabalham com o conceito de Educação Antirracista em suas práticas pedagógicas realizei um exercício de metapesquisa (Paiva, 2019) fazendo uma busca pelo termo “Educação Antirracista” nos trabalhos publicados nos anais do Congresso Brasileiro de

Pesquisadores/as Negros/as (COPENE)²⁴ em duas edições distintas, que utilizavam essa expressão como eixo temático. Os eventos escolhidos foram: II COPENE Nordeste – Epistemologias Negras e Lutas Antirracistas e o IV COPENE Sul – Ancestralidade, Conquista e Resistência em Tempos de Intolerância, ambos aconteceram em 2019.

Quadro 1: Metapesquisa

Título dos trabalhos/artigos ²⁵ analisados e autores	Síntese do que foi observado.
1- MOVIMENTO NEGRO E ESCOLAS COMUNITÁRIAS MEMÓRIAS E CAMINHOS DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, de Maria Lúcia Gomes dos Prazeres Euclides Ferreira da Costa;	Este artigo buscou narrativas de sujeitos vinculados a movimentos negros, e relatam os projetos voltados à comunidade escolar e à formação continuada de professores no estado de Pernambuco. O trabalho enfatiza a realização de oficinas de arte e a valorização da história e da cultura afro-brasileira. Sendo assim, essa proposta contribui para a implementação de práticas educativas antirracistas.
2- O GENOCÍDIO DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL: UM DEBATE QUE PRECISA ESTÁ PRESENTE NO	Neste trabalho, busca-se investigar a estrutura e a organização curricular nos conteúdos de Ciências Naturais (anos

²⁴ Abaixo, mostrarei num quadro esquemático cinco projetos/estudos sobre educação antirracista que foram pesquisados durante o componente curricular Leituras e Práticas Orientadas II, que pertence ao Programa de Pós-Graduação (PPGEL) da Universidade Federal do Pampa - Campus Bagé/RS. Nessa atividade, que depois se transformaram em dois artigos publicados no Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão e na Jornada de Reflexões sobre Ensino de Línguas (ambos em 2024).

²⁵ Em respeito aos/às pesquisadores/as, mantive a grafia original dos trabalhos.

CURRÍCULO/ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS, Clemilson Cavalcanti da Silva, José Antonio Novaes da Silva;	finais do ensino fundamental), com o objetivo de integrar nos planos de aula das disciplinas de Ciências e Química a discussão sobre o genocídio da população negra. Com isso, esse artigo buscou refletir com os estudantes sobre a desigualdade racial e suas implicações sociais e históricas.
3- Práticas de resistências negras na escola, caminhos abertos para outros saberes e fazeres, Josiane Beloni de Paula, Juliana da Rosa Brochado;	Nesta pesquisa, as autoras apresentam um recorte da tese de doutorado intitulada “Andarilhagens de professorxs e suas práticas de resistências negras na escola”, que foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O estudo propõe refletir sobre as práticas de resistência no espaço escolar, assim como a valorização e o reconhecimento das pessoas negras na sociedade brasileira, que articula com as vivências das autoras e dos participantes que foram entrevistados, durante os encontros sobre o Poder Escolar em Pelotas/RS, realizados entre 2001 e 2010.
4- A negritude na escola incomoda: etnografia com estudantes negras na formação de docentes, de Aline Adriana	Este estudo apresenta uma pesquisa de campo etnográfica, que foi realizada em uma escola pública de Curitiba. Por meio da observação participante e

de Oliveira¹, Carolina dos Anjos de Borba;	entrevistas semiestruturadas com estudantes negros do Curso de Formação de Docentes. O trabalho buscou compreender as relações entre a formação escolar, a identidade racial e o gênero, analisando como as educadoras negras em formação constroem suas identidades diante de epistemologias e currículos eurocêtricos. No artigo, as pesquisadoras problematizam as relações de discriminação entre alunos brancos e negros, evidenciando a necessidade de uma formação docente mais crítica e antirracista.
5- EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO: análise das experiências pedagógicas na área de educação física escolar, Carolina Cristina dos Santos Nobrega.	Este trabalho foca na intervenção pedagógica de professores de Educação Física sob a perspectiva da educação antirracista. A pesquisa da autora foi desenvolvida em cinco escolas municipais de São Paulo, e contou com onze participantes, entre coordenadoras pedagógicas e docentes de Educação Física do Ensino Fundamental, os quais responderam questionários qualitativos. Sendo assim, o estudo buscou responder a seguinte questão: “Em que medida as aulas de Educação Física têm contribuído para a promoção da educação antirracista?”, através das experiências docentes e

	suas práticas pedagógicas voltadas à educação das relações étnico-raciais.
--	--

Fonte: Autor (2026)

Diante dos trabalhos pesquisados e analisados, evidencia-se que em todos há a presença do trabalho voltado para uma educação antirracista como eixo comum entre os artigos, mesmo que cada autor/a atuassem em diferentes áreas do conhecimento, eles e elas buscaram promover o enefrecimento do currículo e das práticas pedagógicas.

Além dos cinco trabalhos mencionados acima, trouxemos para esta pesquisa a iniciativa do trabalho intitulado “O RAP NA SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA”, de Luciano Azevedo da Silva e Tatiana Aparecida Moreira, que mostram na sua pesquisa o trabalho com o *rap* na sala de aula. Eles realizaram uma metapesquisa e selecionaram cinco trabalhos para analisar no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, em que pesquisaram usando as seguintes palavras-chave: rap, ensino, antirracismo, Lei 10.639/03. Com isso, no decorrer do artigo, o pesquisador e a pesquisadora sinalizam que o trabalho com o *rap* nas aulas de Língua Portuguesa é importante, pois acreditam que, a partir da aplicação efetiva da Lei Federal 10.639/2003/2023 e de uma educação antirracista, os números de casos de racismo podem diminuir no futuro, e o gênero musical citado é um dos instrumentos que podem contribuir para uma educação mais participativa, consciente, reflexiva e pertencente à realidade dos/as jovens e adolescentes negros/as (Silva; Moreira, 2023)²⁶.

De modo geral, observamos que tanto nos cinco artigos que estão no quadro esquemático, quanto no trabalho de Silva e Moreira, mostram o comprometimento de enegrecer o currículo e as práticas pedagógicas em diferentes campos dos saberes. Sendo assim, destacamos que a Lei Federal 10.639/2003/2003 e a

²⁶ E isso é uma maneira de se trabalhar com as narrativas de “counter-stories”, em que o/a autor/a buscam trabalhar dialogando com histórias e vivências dos alunos/as para discutir assuntos relacionados à questões de étnico-raciais.

Educação Antirracista devem ser trabalhadas em todas as áreas do conhecimento, reafirmando o compromisso com uma educação plural, equitativa e culturalmente comprometida com a valorização da identidade negra.

O próximo capítulo desta dissertação será sobre o “Olhar teórico-metodológico para o ensino de uma educação antirracista”, em que me coloco no campo da Linguística Aplicada (LA) Indisciplinar, pois não trabalharei numa disciplina, por isso que esta dissertação é decolonial, autoetnográfica e qualitativa.

3. OLHAR TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA A PESQUISA

Neste capítulo, será explicitado o aporte teórico-metodológico desta pesquisa, que é qualitativa e autoetnográfica, e se desenvolve no campo da Linguística Aplicada (LA) Indisciplinar.

3.1 A Linguística Aplicada (LA)

O campo de estudos em que esta pesquisa se desenvolveu foi na Linguística LA. Com isso, Moita Lopes (2009), no seu artigo “Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar”, vai nos apresentar que desde o ano da criação da LA, em 1940, esse campo de estudos passou por algumas mudanças e adaptações. Porém, a intenção deste esta dissertação não é narrar o percurso diacrônico desse campo de estudos, e sim sintetizar a contribuição e influência que essa concepção irá sustentar neste trabalho.

Ao lermos sobre a LA a partir de Moita Lopes, nos deparamos que a LA não é uma teoria, e sim um campo de estudos – campo aplicado de estudos da linguagem, e ela é aplicada por ser situada, justamente não se restringe a uma teoria, e esse campo de estudos será fundamental para a condução desta pesquisa, pois essa concepção tem como um dos principais objetivos a questão indisciplinar, que pode dialogar com teorias de diferentes campos, e o que seria isso de dentro da LA? De acordo com Moita Lopes,

Ela é indisciplinar tanto no sentido de que reconhece a necessidade de não se constituir como disciplina, mas como uma área mestiça e nômade, e principalmente porque deseja ousar pensar de forma diferente, para além de paradigmas consagrados, que se mostram inúteis e que precisam ser desaprendidos (Fabrício, 2006) para compreender o mundo atual. Ou, como diz Stuart Hall (1996) em relação à teorização pós-colonial: um modo de pensar que tem como objetivo atravessar/violar limites ou tentar pensar nos limites ou para além dos limites. Uma LA que, talvez, seja mais bem entendida como transdisciplinar, no sentido de que deseja atravessar as fronteiras disciplinares, continuamente se transformando (Moita Lopes, 2009, p. 19).

Portanto, o que observamos é que a LA é um campo de estudos que se

desprende do cânone que outras teorias seguem à risca daquilo que lhe foi predestinado/traçado, como se não houvesse outro modo de se fazer pesquisa. Dessa forma, a LA rompe com a fixação de uma teoria fechada, ela é vista como uma área que circula entre outros campos do conhecimento. No caso da nossa pesquisa, a LA será importante, pois a partir dos estudos da linguagem, conseguimos contextualizar com outras teorias, pois “o objeto de investigação, porém, passa a ser também construído com base na relevância que teorias de outros campos do conhecimento possam ter para sua compreensão” (Moita Lopes, 2009, p. 16). Nesse viés, trabalhando com a LA a partir do meu cotidiano enquanto ex-aluno da educação básica e do ensino superior, profissional da área de Letras e, principalmente, como pesquisador de Ensino de Línguas, será possível trazer outras áreas de pesquisas.

Para além disso, é importante destacar que

[...] no final do século XX e no início do século XXI, as mudanças tecnológicas, culturais, econômicas e históricas vivenciadas iniciam um processo de ebulição nas Ciências Sociais e nas Humanidades, que começam a chegar à LA (Moita Lopes, 2009, p. 18).

Fazendo com que

Os questionamentos que as Ciências Sociais colocavam à modernidade e as indagações sobre como o sujeito social era teorizado de forma homogênea, tendo as diferenças que o constituem apagadas no interesse de prestigiar aqueles colocados em posição de hegemonia nas assimetrias sociodiscursivas, foram fundamentais ao fazer o vasto campo das Ciências Sociais e Humanas se reterorizarem em termos de visões pós-estruturalistas, feministas, antirracistas, pós-coloniais e queer. As implicações da redescritção do sujeito social são centrais nessa vertente e têm desdobramentos epistemológicos cruciais[...] (Moita Lopes, 2009, p. 18-19).

Ou seja, com os avanços do capitalismo que impulsionou as novas tecnologias, e que resultaram/atingiram também aos novos comportamentos e dos estudos das ciências sociais, a LA passa a estudar pessoas, a refletir sobre estudos de contextos de práticas sociais. Já no caso desta pesquisa, nós iremos estudar e desenvolver propostas de LRC e EA na escola de alunos/as de 1º ano de uma escola de EM.

3.1.2 A natureza e o tipo de pesquisa

Esta pesquisa se configura de natureza qualitativa (Silveira; Córdova, 2009) em LA do tipo autoetnográfico²⁷, na qual o objetivo do pesquisador é buscar gerar dados através de entrevistas e do seu olhar observador, em que a descrição de relatos é fundamental, como os momentos e a interação em sala de aula, como os participantes da sua pesquisa e o lugar em que será realizado a pesquisa.

No caso da minha pesquisa, procurei fazer apontamentos num formato de diário reflexivo do pesquisador para relatar as vivências dos/as alunos/as do EM do curso noturno, visto que a minha preocupação se deteve em realizar uma intervenção pedagógica e observar o que aconteceria em sala de aula para gerar dados de pesquisa com o intuito de descrever e relatar sobre o cotidiano dos/as estudantes e do pesquisador, pois “o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas” (Silveira; Córdova, 2009, p. 34), e sempre prezando pela ética e confidencialidade dos dados. Além disso, a pesquisa qualitativa

[...] não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os[/as] pesquisadores[/as] que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os[/as] pesquisadores[/as] qualitativos[/as] recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o[/a] pesquisador[/a] não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (Goldenberg, 1997, p. 34) (Silveira; Córdova, 2009, p. 33, grifo meu).

Nesse sentido, a minha pesquisa não está preocupada com números de participantes ou com porcentagens de amostras, mas sim, ela está preocupada (a pesquisa) com “aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (Silveira; Córdova, 2009, p. 34). Para isso, procurei relatar, entender e refletir sobre o envolvimento dos/as alunos/as e do pesquisador neste estudo sobre as questões étnico-raciais a partir do conceito de LRC e EA.

²⁷ Na próxima seção, iremos explorar a compreensão de pesquisa autoetnográfica.

Por fim, pondero que a pesquisa que realizei é de suma importância para o Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, pois visou diálogo entre o professor-pesquisador com os/as alunos/as do curso noturno e também com os demais educadores, para refletir sobre assuntos relacionados a questões étnico-raciais a partir do conceito de Letramento Racial Crítico e da Educação Antirracista.

Para descrever este conceito²⁸, me amparei numa seção de tese de doutorado de Anahí Guedes de Mello (2019), intitulada “Por uma autoetnografia ciborgue”. Nessa seção, a autora vai trazendo outros autores que colaboram para a sua compreensão de pesquisa autoetnografia. Desse modo, para esta dissertação, farei o mesmo, porém, irei me amparar somente nas reflexões de Mello com as ideias de outros autores que ela utilizou para a sua pesquisa.

Ao ler Mello (2019), percebi que a autoetnografia lida com as histórias, com os relatos de outras pessoas, que se inter cruzam com as experiências do pesquisador, ou seja, através da autoetnografia, o pesquisador se coloca nas situações/vivências/problemáticas em que está analisando, ele [o cientista] utiliza de uma escrita mais informal e literal, normalmente utiliza-se metáforas para descrever o que está pesquisando. Para elucidar isso,

A escrita autoetnográfica usualmente pode se apresentar em uma multiplicidade de formas textuais escritas geralmente na primeira pessoa, podendo ser sob a forma de um poema, uma narrativa ou estória. Às vezes o(a) autoetnógrafo(a) opta por escrever na terceira pessoa em algumas partes do texto para permitir certa distância dos eventos e pessoas sendo referidos. Isso é especialmente verdadeiro em autoetnografias evocativas quando há implicações éticas envolvendo o consentimento das pessoas referidas na escrita autoetnográfica (Mello, 2019, p. 30).

Confesso a ti, leitor/a, que escrever em primeira pessoa é prazeroso, pois dá a sensação de autoria no que estamos escrevendo/pesquisando, pois desmistifica aquilo que aprendemos desde sempre na escola, principalmente, nas aulas de reação em que devemos escrever em primeira pessoa do singular. Para mim, redigir

²⁸ Farei também a leitura de Santos (2017), Versiani (2005), REED-DANAHAY (1997), e dentre outros/as autores/as.

esta dissertação está sendo um grande desafio, escrever em primeira pessoa e utilizar metáforas, pois fui adestrado, ou melhor, acostumado a escrever em terceira pessoa do plural, mas através da autoetnografia, percebo que posso brincar com as palavras, pois

Mariza Méndez (2013, p. 281) observa que [...] a estrutura retórica costuma ser variada, desde textos literários formais até relatos ou narrativas mais informais, e a credibilidade do texto se dá, em parte, por meio da seleção de detalhes, o tom, as imagens, as metáforas e, em outra parte, ao procurar localizar a narrativa em um contexto mais amplo (Richardson, 1997). O foco está em privilegiar o autoconhecimento e o conhecimento do(da) pesquisador(a)/autor(a) sobre o tema, por meio da experimentação com o ponto de vista do(da) autor(a). Por isso, na autoetnografia não há a preocupação com a veracidade ou facticidade da narrativa, mas com a sua credibilidade, sendo esta ligada a questões como coesão da história e os sentidos construídos a partir dela (Valentim, 2016, p. 22) (Méndez, 2013; Richardson, 1997; Valentin, 2016, *apud* Mello, 2019, p. 30).

Desse modo, a escrita e o jeito de se fazer pesquisa autoetnográfica rompe com cânones que sempre me foram ensinados, fazendo com que eu possa me expressar na minha pesquisa sem me preocupar com tempos verbais ou gêneros textuais, e sim com o conteúdo das minhas vivências que quero apresentar e expressar as minhas opiniões e reflexões para os meus leitores.

Além disso, Mello (2019), amparada em Versiani (2005) que é a pioneira nos estudos sobre autoetnografia vai propor que

a autoetnografia pode ser uma alternativa textual para aqueles que compartilham da ideia da subjetividade como uma dimensão instável da experiência pessoal, permanentemente em processo e construída no diálogo que se estabelece com outros sujeitos, igualmente instáveis e não unívocos (Versiani, 2005, *apud* Mello, 2019, p. 35).

Sendo assim, a partir da autoetnografia, é possível fazer pesquisa e se aproximar com as emoções e sentimentos dos outros e se entrecruzar com a subjetividade do pesquisador, coisa que outras teorias não permitem fazer, pois

O próprio processo de construção de autoetnografias implica desafiar categorias dualistas como sujeito produtor do conhecimento e objeto de pesquisa, observador e observado, outsider e insider, dentre outros, o que nos leva a pensar sobre o lugar da subjetividade na teoria antropológica e a legitimidade das práticas antropológicas contemporâneas com a entrada na academia de membros oriundos de grupos minoritários, também chamados nativos ou subalternos (Mello, 2019, p. 37).

Nesse viés, é por isso que a minha escolha e o meu olhar mais atento para os sujeitos do curso noturno é visto como um desafio e ao mesmo tempo sensível, pois na minha percepção os/as jovens que estudam nesse turno, são os/as mais excluídos da educação, assim como um dia eu fui quando estudei no curso noturno.

Para finalizar esta seção, entendo que as experiências pessoais do pesquisador-observador com as experiências do observado (os/as alunos/as) devem trazer reflexões e ética para o leitor, como aponta Mello (2005) apoiada em Méndez (2013): “escrever autoetnograficamente implica ser ético e honesto sobre os eventos descritos assim como com o conteúdo das palavras expressas por todas as pessoas envolvidas nesses eventos” (Méndez, 2013, *apud* Mello, 2005, p. 38).

No próximo capítulo, apresentarei As abordagens pedagógicas para uma educação antirracista em uma escola, seguindo a reflexão sobre: Os temas transversais para uma discussão antirracista; A importância do trabalho com a oralidade e a leitura na escola por meio das narrativas orais e escritas; Contexto de intervenção; Etapa diagnóstica e procedimentos para geração de dados; Proposta de intervenção; Planejamento das etapas de intervenção; Procedimentos e objetivos para geração de dados.

4. AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Neste capítulo, serão apresentados: os temas transversais para uma discussão antirracista; a importância do trabalho com a oralidade e a leitura na escola por meio das narrativas orais e escritas; o Contexto de intervenção; a Etapa diagnóstica e procedimentos para geração de dados; a Proposta de intervenção; o Planejamento das etapas de intervenção; os Procedimentos e objetivos para geração de dados.

4.1 A importância do trabalho com a leitura na escola por meio das narrativas orais e escritas

Durante as minhas andanças em sala de aula, principalmente, quando atuei como professor substituto de LP em uma escola municipal de Bagé/RS, eu escutava dos meus/minhas colegas e dos meus ex-alunos/as que as minhas aulas eram “diferentonas” e descoladas, porém, eu escutava também questionamentos sobre o jeito que eu ministrava as minhas aulas, pois era muito comum eu ir apenas com textos/folhinhas para que os alunos pudessem ler em conjunto e depois faríamos uma rodada de debate sobre o que líamos. Isso que a própria BNCC (2018) nos dá suporte para trabalharmos com a oralidade no EM, como mostra que

Os eixos de integração propostos para o Ensino Médio são as práticas de linguagem consideradas no Ensino Fundamental – leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica (Brasil, 2018 p. 500).

Sendo assim,

O eixo da oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (Brasil, 2018, p. 78-19)

Como podemos observar, devido aos avanços das tecnologias, não temos mais por que pararmos no tempo e darmos aquelas aulas que os nossos antigos professores nos davam, que era passar e passar conteúdo no quadro para que os alunos copiassem, como se isso fosse um modelo ideal de aula. Mesmo assim,

[...] o trabalho com os gêneros orais tem sido alvo de muitas discussões e preocupações teórico-metodológicas. Porém, tradicionalmente, a escola elege a modalidade escrita como de maior importância social e cultural, o que faz com que o eixo da oralidade ainda seja visto com menor relevância pedagógica (Marcuschi, 2001) (Marcuschi, 2001, *apud* Barreto, s/d, p. 3).

Para mim, o trabalho da leitura em voz alta pode ser essencial para inibir a timidez, em alguns casos, nos/as estudantes, visto que é nessa fase da vida que os/as jovens estão se comunicando cada vez mais entre os seus pares, em rodas/grupos de amigos, discutindo e se descobrindo para o mundo, tanto nas questões de sexualidade, gênero e trabalho, quanto em gostos musicais, culturais etc., como aponta a BNCC em que

No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos socioculturais diversos (Brasil, 2018, p.481).

Daí entra o papel do/a professor/a que é crucial para proporcionar mudanças significativas na vida dos/as estudantes no que diz respeito ao trabalho com os gêneros orais, pois é necessário que o/a docente esteja disposto/a e motivado/a a passar confiança e motivação aos/às alunos/as para superar o medo, a timidez e dentre outros obstáculos que dificultam o aprendizado deles/as (Batista Júnior; Peixoto, 2023, p. 130). Além disso,

A importância do trabalho com a linguagem através de gêneros textuais, visto que são os gêneros que mantêm uma linha tênue com a vida social. Ora, debater temas polêmicos, construir ideias, saber e adequar momentos de fala, aprender a ouvir, respeitar ideias opostas e aprender mais, são exemplos concretos, dialógicos e ideológicos de como os gêneros textuais atuam sobre nossas vidas (Batista Júnior; Peixoto, 2023, p. 113).

Diante do que foi exposto, nós enquanto educadores/as temos o papel de auxiliarmos os/as nossos/as alunos/as a compartilhar, mediar, e ao mesmo tempo

ampliar o conhecimento dos/ as estudantes, como explorando e descobrindo as suas potencialidades, propondo discussões em sala de aula sobre temas que, normalmente, eles/elas não teriam tanto acesso às informações ou, até mesmo, não discutiriam assuntos polêmicos nas suas casas com os seus pais ou responsáveis.

Diante disso, para este estudo, a proposta de trabalhar não será mais com o cine debate, mas sim com a análise de um clipe musical, com alunos/as do primeiro ano do EM foi levado em consideração

[...] o uso das novas tecnologias da informação está em rápida ascensão social, o ensino e a aprendizagem de língua materna, de maneira geral, precisará ser reformulado: a tecnologia impõe novas formas de trabalho com a língua e, portanto, novos gêneros textuais midiáticos desafiam os professores a modificarem suas práticas pedagógicas. (Barreto, s/d, p.2).

Nesse viés, trabalhei nesta dissertação com questões étnico-raciais a partir de clipe e com livros, fazendo com que os/as jovens conhecessem mais sobre a nossa história, a nossa cultura e, principalmente, sobre as nossas pautas de lutas e reivindicações do nosso país. Assim, os alunos/as puderam ampliar o seu repertório,

[...] considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, games etc. (Brasil, 2018, p. 500).

Além de ter trabalhado com a oralidade em sala de aula, foi importante também o trabalho com a literatura, em que os alunos puderam ler, se expressar e conhecer a nossa própria literatura afro-brasileira, por meio de rodas de leituras, para desmistificar aquilo que me foi ensinado desde os tempos que eu estudava na educação básica, em que o meu professor ensinava/trabalhava somente com os autores canônicos, como se a literatura clássica fosse o padrão de leitura e aprendizagem, porém, é nosso papel mostrar aos alunos/as que existem outros gêneros literários, como o slam, a literatura marginal, autobiografias etc. Assim,

[...] a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a

literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando (Brasil, 2018, p. 499).

Nesse sentido, o trabalho da literatura serviu como mecanismo de comunicação e interação social, ela pode possibilitar aos/as alunos/as a conhecerem novos lugares, novas culturas, novos dialetos, e, principalmente, refletir sobre a sociedade em que vivemos, e isso pode ser realizado juntamente com o trabalho da oralidade, mesmo que

Embora o sistema oral da língua seja anterior ao desenvolvimento da escrita, o ensino da Língua Portuguesa no Brasil por muito tempo esteve vinculado diretamente ao ensino de normas (gramática) e da literatura clássica dos considerados bons autores. Todas essas práticas tinham o mesmo objetivo: fazer com que o aluno copiasse a forma de escrever dos autores clássicos e utilizasse a norma padrão culta em suas redações. Os professores, nesse sentido, atendiam à determinada camada social: o ensino de Língua Portuguesa era um privilégio da alta estratificação social, por isso havia a supervalorização da escrita em detrimento da fala (Bunzen, 2011). Essas concepções respingam até hoje nas práticas contemporâneas de ensino: criou-se assim, uma dicotomia entre escrita e oralidade, na qual a escrita se sobrepõe (Bunzen, 2011, *apud*, Barreto, 2020, p. 9).

Por fim, deixo claro que a minha intenção não foi desmerecer as literaturas clássicas, pois acredito que elas são importantes para compreendermos o mundo atual em que vivemos, mas a minha proposta de se trabalhar com a leitura foi de apresentar aos/as jovens outros gêneros literários, como o da literatura popular, assim como também promover o trabalho com a roda de leitura, uma vez que

Na escola, o professor desempenha um papel importante, ele é o mediador da leitura, ou seja, o responsável por guiar os alunos durante o processo, sendo quem deve dar as orientações e quando necessário, fazer as intervenções, com vistas a auxiliar aos estudantes na construção de sentidos do que foi lido. Entretanto, o professor ou o mediador não pode esquecer-se de considerar as vivências e experiências do leitor e, muito menos, impor a sua opinião (Vasconcellos, 2023, p. 47)

Por isso, eu percebi que, antes de trabalhar com a roda de leitura, temos que selecionar e fazer uma leitura previamente da obra que desejamos abordar, para promover estratégias que dialoguem com a faixa etária dos/as estudantes. Assim, a roda de leitura pode envolver a interação entre a obra lida com os contextos históricos e políticos dos/as adolescentes para discutir sobre questões étnico-raciais. E isso foi feito também com a atividade de cine debate, pois

O cinema é importante para a educação, porque permite uma experiência estética e expressa dimensões da sensibilidade das múltiplas linguagens e narrativas humanas. O uso didático do filme é uma possibilidade real de mobilizar os alunos e as alunas para a busca do conhecimento e ampliar capacidade de desenvolver sensibilidades (Felipe, 2009, p. 54).

Neste sentido, acredito que, na perspectiva do LRC, o trabalho com o cinema, a análise do clipe e com a leitura literária pode promover uma reflexão entre os/as estudantes, em que eles/as possam trazer suas vivências por meio de narrativas para pensarem e expor os seus argumentos e ideias referente às discussões sobre preconceito e racismo.

4.2 Contexto de intervenção

A instituição

A instituição que escolhemos para implementar a nossa pesquisa foi uma das três escolas que abriram as portas para que eu pudesse aplicar os meus questionários de pesquisa para o meu Trabalho de Conclusão de Curso II²⁹. Dessa forma, o contato com a equipe diretiva da escola se deu a partir do diálogo sobre a pesquisa anterior. Além disso, a antiga supervisora do instituto é egressa do nosso Programa e, portanto, compreendeu os objetivos de uma intervenção pedagógica realizada para fins de elaboração de uma dissertação em um Mestrado Profissional.

Com isso, apresentei a nossa proposta de pesquisa juntamente com a solicitação de consentimento de instituição co-participante da pesquisa (Anexo A)³⁰ à direção e à professora de LPL, as quais nos deram o aval para podermos aplicar a nossa pesquisa na escola, e para a Coordenadora do 13ª Coordenadoria Regional

²⁹ Para ler mais sobre a minha pesquisa, acesse o seguinte *link* <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/riu/8100>.

³⁰ Ao ler o anexo A, você vai se deparar que o título da pesquisa está: “Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com produtos culturais afro-brasileiros para o Ensino Médio”, porém, no decorrer da pesquisa optamos por trocar o termo “produto cultural afro-brasileiro”, por artefatos culturais, passando a ser: “Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com artefatos culturais para o Ensino Médio”.

do Estado, que autorizou a realização da pesquisa. Esta apresentação se deu com a presença da professora orientadora da dissertação e de representantes do NEABI, que foi parceiro na intervenção proposta.

Além disso, a escola fica localizada no centro da cidade de Bagé/RS. Ela tem uma estrutura grande, conta com mais de 400 estudantes, possui rede de wifi para alunos e professores, há uma sala de socialização para os professores, auditório/sala de vídeo com ar-condicionado, cadeiras e uma smart tv, a sala dos estudantes era bem iluminada e arejada, a sala dos alunos contava com quatro ventiladores de parede, antena de sinal de rede sem fio, que na maioria das vezes oscila bastante. A escola atende alunos e alunas do EF (diurno) e EM (nos três turnos), e também funciona um curso Técnico Integrado em mecânica.

O público alvo - alunas e alunos

Para esta pesquisa, optamos por trabalhar com estudantes do primeiro ano do curso noturno do EM, em que era composta por oito estudantes, e foi possível observar que, com relação ao gênero, a turma era numericamente equilibrada, ou seja, a turma possuía quatro alunas e quatro alunos, e sexualmente, a maioria se identificava como heterossexual. Os/as estudantes tinham entre 16 a 21 anos de idade, quatro trabalhavam e estudavam, três eram cuidadoras escolares, um era ajudante de pedreiro e quatro apenas estudavam. Durante as observações, visualmente, seis estudantes eram negros, desses, três eram alunos negros e três eram alunas negras, e os outros dois eram brancos, um alunos e uma aluna.

Além disso, optamos por escolher essa turma, pois durante uma atividade junto com o NEABI da Unipampa, tive a oportunidade de conhecê-los/as antes de ingressar no mestrado, apresentando dois curtas que falam sobre racismo e representatividade. Um deles é “Ana”, que é um curta-metragem, o qual foi produzido nas Oficinas Querô 2017, dirigido por Vitória Felipe dos Santos, que é uma menina negra e não se reconhece como negra, ela se enxerga em um corpo branco. Jeannette que é uma professora refugiada com muitas dificuldades de se adaptar no Brasil, ela trabalha em uma escola como faxineira mesmo tendo

formação para atuar como professora. Ambas são vítimas de racismo e descobrem juntas um jeito de se sentirem empoderadas; o outro curta foi “Racismo Camuflado no Brasil (Mini-Documentário)”, este documentário foi um trabalho realizado na disciplina “Ética e Bases Humanas”, por discentes do 3º semestre no curso de Publicidade e Propaganda - Universidade Anhembi Morumbi, em 2015.

Durante essa atividade, percebi que há alunos que já sofreram com algum tipo de preconceito ou racismo, e o que mais me intrigou foi justamente uma fala da professora de LPL da época, pois agora ela está como supervisora, em que ela disse que “com o avanço das tecnologias, eu não vejo tanto racismo na escola, pois os estudantes e os professores se respeitam... que o racismo era coisa que acontecia no tempo dos seus avós e pais”.

Para a intervenção que foi implementada nesta dissertação, foi discutido e acordado durante as reuniões do NEABI que os membros poderiam participar das ações e discussões desta pesquisa. A escola também foi informada a respeito desta participação. Com isso, na próxima seção, apresentarei a etapa diagnóstica e os procedimentos para geração de dados, que estiveram alinhados aos procedimentos requeridos pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unipampa.

4.3 Etapa diagnóstica e procedimentos para geração de dados

Antes do início da etapa diagnóstica e dos procedimentos para geração de dados em sala de aula, realizei uma exposição aos alunos da turma e professores sobre a minha dissertação. Nessa ocasião, apresentei, em linguagem adequada ao contexto escolar, os procedimentos para geração de dados descritos nesta seção, bem como os documentos que informam sobre a pesquisa e que foram assinados pelos participantes, incluindo os/as alunos/as maiores e menores de idade e os pais dos/as responsáveis dos/as estudantes menores de 18 anos. E o prazo para assinarem os documentos foi de sete dias.

O primeiro documento apresentado foi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que tratou do documento que informou aos participantes a

justificativa, os objetivos, os procedimentos, os esclarecimentos e riscos, os benefícios, a metodologia e dentre outras questões que envolveram a pesquisa, e que foi enviado pelo pesquisador à Plataforma Brasil. O TCLE foi apresentado aos pais e/ou responsáveis dos menores de idade, para seu consentimento e assinatura (Anexo C).

O segundo documento foi o Termo de Assentimento do menor, que se tratou da anuência dos/as alunos/as, concordando ou não em participar da pesquisa. Este documento também foi adicionado à Plataforma Brasil (Anexo D).

O terceiro documento foi a versão do TCLE a ser apresentada ao/a aluno/a maior de idade, para que tenha esclarecimento sobre a pesquisa e informe se quer participar ou não. Este documento esteve anexado à Plataforma Brasil (Anexo E)

O quarto tratou-se do Termo de Confidencialidade, o qual deveria ser assinado por todos/as os/as pesquisadores e ser adicionado à Plataforma Brasil (Anexo F). Este documento garante que os dados foram utilizados exclusivamente para fins da pesquisa e com garantia de sigilo dos dados e anonimato dos participantes.

O Termo de Autorização da Instituição co-participante, que foi assinado por quem responde pela 13ª Coordenadoria Regional do Estado, a qual aceitou que a pesquisa fosse realizada com os alunos e alunas da instituição (Anexo B)³¹.

Para gerar os dados, iniciamos com uma etapa diagnóstica, que se desenvolveu em quatro³² procedimentos: (i) observação das aulas pelo pesquisador; (ii) apresentação da dissertação e realização da leitura dos termos de compromisso e a participação dos alunos na pesquisa; (iii) aplicação de questionário pelo pesquisador e realização da pesquisa se ainda existe racismo no Brasil; (iv)

³¹ No anexo A, consta o parecer do Comitê de Ética desta pesquisa.

³² Antes eram 3 momentos de atividade, mas devido ao andamento da pesquisa, tivemos que fazer algumas alterações/mudanças. Isso aparecerá no apêndice B.

Realização da pesquisa sobre racismo a partir da seguinte pergunta: “Ainda existe racismo no Brasil? Comente com base nas pesquisas que realizaste”.

(i) A observação em sala de aula

Optamos por observar as aulas de LPL por este ser o campo da minha formação e atuação. Dessa forma, pretendemos desenvolver a atividade de observação dos/as jovens para que possamos investigar as vivências e protagonismo dos/as alunos/as em sala de aula. Além disso, essa ação consiste na observação de 3 horas/aula de LPL, com o intuito de analisar os conhecimentos, a interação e a compreensão dos/as alunos/as sobre os conteúdos/temas abordados, e principalmente, se está presente o trabalho com a oralidade em sala de aula. E isso, será registrado por meio de anotações que foram feitas num diário reflexivo do pesquisador.

(ii)³³ Apresentar a dissertação e realizar a leitura dos termos de compromisso e a participação dos alunos na pesquisa.

Para essa aula, optamos por realizar a apresentação da dissertação, explicando para os alunos a temática e as possíveis atividades que desenvolveríamos com eles, assim como, a realização da leitura dos três termos de compromisso: o TCLE_pais, assentimento_menor, TCLE_maiores). O convite para a participação na dissertação foi realizado oralmente, e foi entregue para os alunos no 1º dia da pesquisa. Foi estipulado o prazo de uma semana para que eles pudessem me entregar a documentação assinada pelas partes envolvidas na pesquisa, como os alunos, tanto os maiores e os menores de idade, quanto os responsáveis pelos estudantes que não tinham 18 anos.

³³ Para essa aula estava prevista a aplicação do questionário, porém, optamos em realizar a apresentação do projeto e a leitura dos documentos. Isso aparecerá nos apêndices.

iii)³⁴ Aplicação do questionário e Realização da pesquisa se ainda existe racismo no Brasil.

Durante as minhas observações, considerei que os alunos usufruem constantemente do celular, por isso, apliquei um questionário pela plataforma *Google Forms*. Sendo assim, foi destinada uma hora aula de LPL para que os/as estudantes pudessem responder às perguntas realizadas *online* (Apêndice A). Além disso, o questionário contou com dezessete perguntas³⁵ para os/as jovens responderem, e as perguntas foram sobre: nome; idade; gênero; orientação sexual; se trabalhassem e estudassem ou se somente estudassem; se já sofreram ou presenciaram algum caso de racismo ou injúria; interesses de filmes, escritas, musicais ou literários etc. para observar a relação de escrita e leitura dos/as estudantes. A partir dos resultados dos questionários que foram respondidos pelos/as alunos/as, nós nos detemos em verificar as respostas para pensarmos em atividades que se aproximasse da realidade dos alunos, e que, principalmente, viessem a dialogar com a proposta da dissertação, que foi trabalhar com os artefatos culturais a partir do LRC e da ED.

(iv) Realização da pesquisa sobre racismo a partir da seguinte pergunta: “Ainda existe racismo no Brasil? Comente com base nas pesquisas que realizaste” e Socialização das pesquisas realizadas pelos alunos por meio da roda de conversa.

Tanto a etapa sobre a pesquisa, quanto a de socialização das respostas, nós procuramos analisar as reflexões sobre as pesquisas realizadas pelos alunos, assim

³⁴ Anteriormente, estava previsto uma Produção de um texto reflexivo/autobiográfico pelos alunos, a partir da visualização do clipe “Boa Esperança”, do cantor Emicida, porém, devido ao andamento da pesquisa, optamos por trocar essa atividade, pois a pergunta “se ainda existe racismo no Brasil”, se deu por conta da fala de uma das professoras da escola, que disse que “racismo era coisa do passado, coisa que acontecia no tempo dos seus avós”. Isso aparecerá nos apêndices.

³⁵ Antes eram treze perguntas. Isso aparecerá nos apêndices.

como analisar a opinião deles sobre os possíveis dados encontrados durante as suas pesquisas.

Montamos abaixo um quadro esquemático com as etapas diagnósticas, os procedimentos de pesquisa e os instrumentos de geração de dados de cada atividade.

Quadro 2: Atividades realizadas com os alunos durante a etapa diagnóstica

ETAPA DIAGNÓSTICA	PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	INSTRUMENTO DE GERAÇÃO DE DADOS
(i) Observação das aulas pelo pesquisador	Observei se os/as alunos/as interagissem ou questionassem sobre a aula ou o conteúdo/tema abordado.	Apontamentos por meio de anotações que foram feitas num diário reflexivo do pesquisador; gravações das aulas.

(ii) Apresentação da dissertação e realização da leitura dos termos de compromisso para alunos maiores e menores de idade, assim como para os responsáveis dos estudantes menores de idade.	Apresentei numa linguagem adequada e objetiva a dissertação e os documentos que informaram sobre a pesquisa e que deveriam ser assinados pelos participantes, incluindo os/as alunos/as maiores e menores de idade e os pais dos/as responsáveis dos/as estudantes menores de 18 anos. E o prazo para todos terem assinado os documentos foi de sete dias. Nesse período, os participantes, seus pais ou responsáveis puderam entrar em contato com o pesquisador a qualquer momento para dúvidas e esclarecimentos. Foram explicadas também as garantias éticas, riscos e benefícios (conforme os documentos TCLE_pais, assentimento_menor, TCLE_maiores). O convite oral foi acompanhado do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). O Termo de Assentimento (TALE) foi entregue para os alunos no 1º dia da pesquisa, quando foi lido	Apontamentos por meio de anotações que foram feitas num diário reflexivo do pesquisador; gravações das aulas.
--	---	--

	em voz alta e posteriormente assinado pelas partes.	
(iii) Aplicação do questionário pela plataforma Google Forms ³⁶ Realização da pesquisa se “Ainda existe racismo no Brasil? Comente com base nas pesquisas que realizaste”.	Verifiquei as respostas dos alunos, assim como, me aproximar dos seus gostos pessoais, para pensarmos em atividades que se aproximasse da realidade dos alunos, e que, principalmente, viessem a dialogar com a proposta da dissertação, que foi trabalhar com artefatos culturais a partir do LRC e da ED, e fazer anotações no diário do pesquisador. Observei a relação de escrita, leitura e interpretação dos/as estudantes.	Apontamentos por meio de anotações que foram feitas num diário reflexivo do pesquisador; gravações das aulas; observações das respostas alunos/as nos questionários respondidos, assim como a capacidade deles de interpretar o que foi pesquisado.

³⁶ Aqui está o *link* do questionário aplicado:
https://docs.google.com/forms/d/1imWWyGn38SGsywdHS_PpqYE3Cx3eJAlvbu12TIBK1i8/edit?edit_requested=true

(iv) Realização de pesquisa sobre racismo a partir da seguinte pergunta: “Ainda existe racismo no Brasil? Comente com base nas pesquisas que realizaste”. Socialização das pesquisas realizadas pelos alunos - roda de conversa	Analisei as reflexões emergentes em atividades com gêneros orais e analisei a participação e aprendizagem dos/as estudantes, também por meio do diário reflexivo, de gravações e transcrições de atividades realizadas em aula.	Apontamentos por meio de anotações que foram feitas por meio de gravação e de anotações num diário reflexivo do pesquisador, a fim de analisarmos as reflexões emergentes em atividades com gêneros orais e analisar a participação e aprendizagem dos/as estudantes.
---	--	--

Fonte: Autor (2026)

Os procedimentos para a geração de dados dessa etapa consistiram em: registros por meio do diário reflexivo do professor-pesquisador, das gravações das aulas, das respostas aos questionários aplicados durante a etapa diagnóstica e dos registros fotográficos das pesquisas realizadas pelos/as alunos/as. Na próxima seção, apresentaremos a etapa de intervenção e os procedimentos para geração de dados durante a sua realização.

4.4 Etapas de intervenção

A proposta de intervenção consistiu em dezessete³⁷ aulas de atividades, em torno de artefatos culturais sobre questões étnico-raciais no intuito de desenvolver o LRC por meio de reflexões sobre os temas discutidos durante os encontros. Dessa forma, o objetivo geral foi trabalhar com as reflexões emergentes, visando à aprendizagem dos/as alunos(s) como a valorização das narrativas, participação nos debates, reflexões críticas dos alunos referentes aos assuntos relacionados às questões étnico-raciais. Desse modo, os/as alunos/as puderam ser protagonistas durante todo o processo da dissertação, até chegar na culminância, que foi o sarau literário. Além disso, a etapa de intervenção contou com a participação de convidadas externas da escola, que foram três integrantes do NEABI Oliveira Silveira. Abaixo mostraremos o quadro esquemático do planejamento da etapa de intervenção.

Quadro 3: Atividades realizadas com os alunos durante a etapa de intervenção

ETAPAS DA INTERVENÇÃO	DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1ª aula ³⁸ : Apresentação de slides sobre o Emicida ³⁹	Apresentei a obra do cantor e compositor para os alunos, com o intuito de que pudéssemos	Verificar se os alunos conhecem ou não a história do cantor.

³⁷ Devido aos contratempos, nós optamos aumentar o número de etapas, antes, no nosso planejamento eram seis etapas, agora são 17 aulas. Isso aparecerá no apêndice 3.

³⁸ Antes estava programada a realização da pesquisa sobre racismo a partir da seguinte pergunta: “Ainda existe racismo no Brasil? Comente com base nas pesquisas que realizaste”, mas optamos por antecipar a pesquisa, pois durante uma atividade com o NEABI Oliveira Silveira, uma professora relatou que “racismo era coisa dos seus antepassados (avós e seus pais), que com a era da tecnologia isso [racismo] não existe mais”. Conferir o apêndice 3.

³⁹ Antes estava previsto que assistiríamos um filme ou um curta metragem, mas devido ao pouco tempo de aula, acabamos por optar em assistir o clipe Boa Esperança, de Emicida. Ver apêndice 3.

	conhecer a vida e a carreira artística do <i>rapper</i> .	
2ª aula ⁴⁰ : Leitura e análise de poemas de Oliveira Silveira – conhecendo o poeta gaúcho	Realizei a leitura dos seguintes poemas: Encontrei as minhas origens; Sou; Faz muito tempo.	Ler e interpretar os textos poéticos reconhecendo a construção de sentidos sobre cor, raça e etnia.
3ª aula ⁴¹ : Leitura e análise de poemas de Carolina Maria de Jesus – conhecendo a escritora paulistana	Obras que foram lidas: Quarto de despejo (poema); Humanidade; Muitas fugiam ao meu ver...	Ler e interpretar os textos poéticos reconhecendo a construção de sentidos sobre cor, raça e etnia.
4ª aula ⁴² : Análise e discussão do clipe do Emicida	Apresentei e discuti o clipe, e selecionei algumas partes da obra assistida.	Desenvolver a leitura crítica do clipe, compreendendo a articulação audiovisual entre a narrativa e o contexto social.

⁴⁰ Antes a proposta era: Trabalhar com roda de leitura a partir de alguma obra da literatura afro-brasileira. Após isso, realizar uma atividade de roda de conversa. Conferir no apêndice 3.

⁴¹ Antes a atividade era de realização da análise do clipe. Ver apêndice 3.

⁴² No planejamento estava previsto o trabalho para diferenciar o debate para discussão, porém, devido aos ajustes que fizemos durante o percurso da pesquisa, optamos por não trabalhar com essa diferenciação, pois não achamos tão pertinente para aquele momento. Além disso, essa atividade foi separada da atividade inicial, pois nesse dia a escola foi convidada para participar da feira das profissões da Universidade da Campanha - Urcamp Bagé/RS. Conferir apêndice 3.

5ª aula⁴³: Leitura de um texto autobiográfico; Produção de um texto reflexivo/autobiográfico pelos alunos	Realizei a leitura do poema publicado no Unipampa⁴⁴ “Ori: potência, ancestralidade, de Helen de Oliveira Soares Jardim⁴⁵, que é Doutoranda em Antropologia no Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGAnt), pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), membra do NEABI Oliveira Silveira e formada em Serviço Social (ANHANGUERA). Logo, os/as estudantes narraram/relataram sobre as suas experiências de vida, com o intuito de que eles/as contassem as suas histórias através da produção de um texto reflexivo/autobiográfico. Para isso, coloquei na lousa a seguinte pergunta/questão norteadora: A partir dos poemas e das histórias de vida dos poetas lidos nas aulas anteriores, da visualização do clipe do Emicida e da leitura da coluna que acabamos de ler, escreva a sua própria autobiografia. Você pode escrever sobre a sua infância, família, relacionamento, amizade etc., mas que envolva a temática que estamos trabalhando, que é sobre questões étnico-raciais. Você pode retomar as histórias contadas anteriormente, como algum ponto que você gostaria	Ler e interpretar os textos poéticos reconhecendo a construção de sentidos sobre cor, raça, etnia e religião. Desenvolver a capacidade de construir textos reflexivos e autobiográficos, articulando as vivências dos/as alunos/as com as aulas anteriores.
--	--	---

⁴³ Anteriormente, estava prevista a seguinte atividade: Planejamento da exposição de Sarau. Olhar o apêndice C.

⁴⁴ O poema está no anexo G e no link: <https://junipampa.info/cultura/ano-12-no-064-2024-ori-potencia-ancestralidade/>.

⁴⁵ Link profissional da pesquisadora: <http://lattes.cnpq.br/3685209804833142>

	de narrar a partir do que você respondeu no questionário ou sobre a pesquisa se existe racismo no Brasil que você realizou. Pode ficar livre para escrever, pois chegou o momento de eu conhecer vocês através da escrita.	
6 ^a aula ⁴⁶ : Continuação da escrita do texto autobiográfico/reflexivo	No primeiro momento da aula, os alunos deram continuidade às escritas dos seus textos produzidos pelos alunos.	Desenvolver a capacidade de construir textos reflexivos e autobiográficos, articulando as vivências dos/as alunos/as com as aulas anteriores.
7 ^a aula: Aula sobre autobiografia ⁴⁷	Preparei em powerpoint os materiais para que os alunos pudessem ler, debater e entender o Gênero Autobiografia, que consta: “O que é uma autobiografia?”; A seguinte pergunta foi: “O que contém nesse tipo de texto/gênero?”; A outra pergunta foi: “O que não pode faltar em uma autobiografia?”; A seguinte questão foi: “Quem escreve, para quem e como?”; O próximo tópico do slide foi: “O que a quase a inexistência de relatos de pessoas comuns revela – conteúdo temático”. Em seguida mostrei alguns exemplos de autobiografia como: o livro <i>Quarto de Despejo – Diário de uma Favelada</i> , de Carolina Maria de Jesus, e apresentei trechos dos livros que	Compreender o gênero textual autobiografia, assim como as suas características estruturais, discursos e temas abordados.

⁴⁶ Para esta aula estava prevista a realização do Sarau.

⁴⁷ Link dos slides apresentados na aula:
https://docs.google.com/presentation/d/1rOxs5ls7Gi3pc_e9YL0uUHWm5YoknBU2/edit?slide=id.p2#slide=id.p2 .

	correspondem às páginas, p. 33 e 47).	
8ª aula ⁴⁸ : Entrega dos feedbacks; Reescrita das autobiografias	No primeiro momento da aula irei entregar os feedbacks aos alunos, e darei a eles um retorno de forma geral, mencionando os pontos pertinentes que vi nos textos produzidos pelos alunos. Também darei dicas para que os alunos possam reescrever as suas autobiografias (isso será feito oralmente, sem apoio de powerpoint). E em seguida perguntei aos alunos para relatar oralmente “Como me dei conta que o racismo existe?” Em seguida, realizei a leitura em conjunto de algumas autobiografias retiradas do livro “Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas”, de Aparecida de Jesus Ferreira. E depois disponibilizei o tempo para que os alunos possam escrever as suas autobiografias. E no final da aula perguntei aos alunos “Como eles se sentiram em fazer a reescrita?”.	Desenvolver a reflexão sobre os feedbacks recebidos, a fim de compreender a reescrita como um processo de produção textual.

⁴⁸ Nesse dia, não só os alunos envolvidos no projeto, mas a escola como um todo foi convidada para participarem da Feira das Profissões da Universidade da Campanha de Bagé.

9ª aula: Aqui os alunos deram continuidade com a sua reescrita⁴⁹	No primeiro momento da aula, entreguei os feedbacks aos alunos, e dei a eles um retorno de forma geral, mencionando os pontos pertinentes que vi nos textos produzidos pelos alunos. Também dei dicas para que os alunos pudessem reescrever as suas autobiografias (isso foi feito oralmente, sem apoio de powerpoint). E em seguida, perguntei aos alunos para relatarem oralmente “Como me dei conta que o racismo existe?” Em seguida, fiz a leitura em conjunto de algumas autobiografias retiradas do livro “Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas”, de Aparecida de Jesus Ferreira. E depois disponibilizei o tempo para que os alunos possam escrever as suas autobiografias. E no final da aula perguntei aos alunos “Como eles se sentiram em fazer a reescrita?”.	Desenvolver a reflexão sobre os feedbacks recebidos, a fim de compreender a reescrita como um processo de produção textual.
10ª aula: Literatura Negra, Empreendedorismo e identidade	Convidei a professora Simone Guedes que é também integrante do NEABI Oliveira Silveira para falar da literatura negra e identidade, a fim de que possamos realizar uma roda de conversa sobre a Literatura Negra, assim como a apresentação de autores negros, e relacionando esse assunto com a identidade e o empreendedorismo cultural.	Ampliar o conhecimento sobre a literatura negra, reconhecendo a contribuição de autores/as negros/as para a construção de identidade e para memória cultural.

⁴⁹ Essa aula não foi gravada, pois destinei 40 min. para que os alunos pudessem reescrever as suas autobiografias.

11^a aula: Construção do conhecimento – “O que é um sarau?” Leitura de textos da Literatura Periférica ou de autores/as alternativos	Apresentei em <i>powerpoint</i> as seguintes perguntas: “O que é um Sarau?”; “Você já participou de um sarau?”. Em seguida dessas perguntas, e das discussões que foram feitas através dessas perguntas, convoquei os alunos a pesquisarem sobre o gênero sarau para que pudessem construir o entendimento do que seria um sarau (conforme o que os alunos fossem pesquisando, coloquei na lousa de forma resumida os principais pontos para a construção de um sarau). No meio dessas discussões, apresentei a eles quatro vídeos falando sobre o gênero em questão⁵⁰. E em seguida, organizei um círculo, e no meio coloquei alguns livros literários da Literatura Periférica, assim como livros acadêmicos de	Desenvolver o interesse e o repertório pelo gênero Sarau, assim como a própria pesquisa e conhecimento desse mesmo objeto de estudo. Ampliar o conhecimento sobre a literatura negra e conhecer textos teóricos, reconhecendo a contribuição de autores/as negros/as para a construção de identidade e para memória cultural.
--	---	---

⁵⁰ COMO MONTAR EM SARAU?: TERRITÓRIO DA LEITURA, 2017. 1 vídeo (05:53 min). Publicado pelo canal Sampa Média. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rf1K50BFJ4o&t=63s>. Acesso em 26 jan. 2026.

FLIP 2016: MEL DUARTE NO SARAU, 2016. 1 vídeo (05:06 min). Publicado pelo canal Flip: Festa Literária Internacional de Paraty. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_S_RYKZqcG4. Acesso em: 26 jan. 2026.

O QUE É SARAU?, 2020. 1 vídeo (05:33 min). Publicado pelo canal Arteducadora: Projeto Motivação na Rede. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WjKRQhVbw1s>. Acesso em 26 jan. 2026.

O SARAU FAMOSO DO PAÍS: SARAU DA COOPERIFA, 2019. 1 vídeo (11:17 min). Publicado pelo canal Rede TVT. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EEQ4cJfDx5k&t=92s>. Acesso em: 26 jan. 2026.

	teóricos/as negros/as para que os alunos pudessem apreciar.	
12ª aula: Leitura de obras literárias	Levei para sala diversos livros que envolviam a literatura periférica, como a dos seguintes autores da Literatura Periférica: Bárbara Carine – Como ser um educador antirracista; Contos Transantropológicos – Atena Beauvoir Roveda; Quarto de Despejo: Diário de uma favelada – Carolina Maria de Jesus; Djamila Ribeiro – Pequeno manual antirracista; ANDES – Cartilha de combate ao racismo; O movimento negro educador – Nilma Lino Gomes; Cotas raciais: gestão; implementação e permanência; Zélia Amador – Caminhos treilhados por uma educação antirracista, e dentre outros livros/obras. Por fim, solicitarei aos alunos que escolhessem alguma obra para que fosse lido em aula, e que eles já pudessem escolher a obra que eles quisessem ler no dia do sarau.	Desenvolver o repertório pela leitura de forma com que eles conheçam a Literatura Periférica e os/as autores/as que fazem parte desse gênero literário.
13ª aula: Aula sobre história e cultura dos povos indígenas com a professora Quélen Peres	A professora convidada fez com que os alunos pudessem conhecer a história e a cultura dos povos originários, através de livros e lendas.	Conhecer a história e a cultura dos povos originários, a fim de reconhecer os seus saberes e tradições.
14ª aula: Preparação do sarau artístico	Destinei o momento para acertos e planejamento da exposição de trabalhos. Realizei ensaio da leitura dos	Desenvolver a habilidade de trabalho coletivo, assim como planejamento, organização,

	poemas/textos para apresentação no sarau. E os alunos sugeriram gravar um vídeo de divulgação do evento.	preparação e exposição do sarau.
15ª aula: Continuação da preparação do Sarau	Reservei a aula para acertos e planejamento da exposição de trabalhos, assim como a organização da apresentação artística de Zava Mcc (Igor Zavarize). Elaborei os materiais necessários para a realização e divulgação do Sarau, como impressões de poemas e organização de livros. Duas alunas realizaram a gravação de um vídeo para divulgação do evento; Um aluno realizou a edição do vídeo para que eu pudesse compartilhar nas redes sociais.	Desenvolver a habilidade de trabalho coletivo, assim como planejamento, organização, preparação e exposição do sarau.
16ª aula: Culminância do estudo – Sarau artístico	Realizei o sarau artístico com apresentação artística de Zava Mcc, juntamente com as leituras de poemas/textos e as autobiografias dos/as alunos/as, trazendo o enfoque sobre questões étnico-raciais.	Desenvolver a habilidade de leitura coletiva, assim como o interesse pelo gênero Sarau.

17 ^a aula Autoavaliação do estudo	Apliquei a autoavaliação ⁵¹ com os alunos por meio do <i>Google Forms</i> que conteve doze questões ⁵² .	Desenvolver a capacidade de autoavaliação, para refletir sobre a participação, a aprendizagem e o envolvimento durante o percurso do estudo.
---	--	--

Fonte: Autor (2026)

Na próxima seção, descreverei como se deram os procedimentos para a geração de dados.

4.4.1 Procedimentos para geração dados da fase de intervenção/diagnóstica e análise de dados

A geração de dados na etapa diagnóstica e na intervenção se deu por meio dos apontamentos do diário reflexivo do professor-pesquisador, bem como de registros fotográficos das produções textuais dos estudantes e prints dos materiais produzidos/utilizados, assim como também por meio de gravações registradas pelo *Google Meet* e em um gravador de voz⁵³. Na etapa diagnóstica também utilizei questionário do *Google Forms* como instrumento.

A partir do questionário diagnóstico - “Conhecendo você e a turma”, identifiquei que a turma era composta por quatro homens e quatro mulheres, desses, quatro apenas estudavam, e os demais estudavam e trabalhavam, na sua maioria exerciam a profissão de monitores de escola, e apenas um era ajudante de pedreiro, cinco alunos relataram que já sofreram racismo e preconceito (envolvendo três casos de gordofobia que aconteceram no ambiente escolar), a grande parte dos

⁵¹ Decidimos realizar essa autoavaliação para realizarmos uma análise e avaliação da nossa postura enquanto professor(a)-pesquisador(a).

⁵² Ver o *link* do formulário <https://docs.google.com/forms/d/1Nan4ndB75L5YDCt6aA9pyi7kGLGS7xynhqJft2tX7Uw/edit>

⁵³ Durante o percurso das aulas, passei a utilizar o gravador, pois o sinal de *internet* da escola oscilava com frequência.

alunos não gostam de literatura, e os que disseram que gostam costumam ler mangás, cientificidade, religiosidade, vida de famosos e poemas, a grande maioria não tinha o hábito de ler e nem assistir filmes, porém, dois alunos responderam que já tinha assistido *Todo Mundo Odeia o Chris* e *Duas Estrelas Além do Tempo*, e apenas uma aluna escreve poema, a maioria não gostava das aulas de português

Ainda sobre a turma, ninguém conhecia nenhum autor/a negro/a, e as suas inspirações eram em Cristiano Ronaldo, Messi (jogadores de futebol), Hytalo Santos e Jojo Todynho (influenciadores digitais), e dois responderam que não tinham nenhum famoso como inspiração, porém, um aluno respondeu que via os seus ovós como inspiradores/heróis; a questão de cor e identidade; a participação e o engajamento dos alunos; a resistência de um aluno por não querer participar da pesquisa, pois ele dizia que os assuntos discutidos em aula não eram importantes para a sua vida, mas num determinado momento da pesquisa ele volta atrás e começa a participar dos encontros; questão de aceitação do cabelo que envolve a identidade; questão de colorismo e heteroidentificação; questão de racismo e dentre outros assuntos que poderão surgir.

No diário reflexivo, foram feitos apontamentos pelo olhar do professor-pesquisador durante a intervenção, em que os relatos foram tecidos a partir das vozes dos participantes da pesquisa e dos textos produzidos pelos estudantes, e foram desvelados à luz da escuta atenta e da reflexão do docente-pesquisador.

Os dados para análise da intervenção foram organizados da seguinte maneira: recuperamos todas as gravações do *Google Meet* e do gravador, e fomos complementando o que já estava apontado no diário reflexivo. Assim, o diário foi importante para a retomada dos momentos em que, durante a intervenção, percebi a mobilização do LRC - sobretudo pela reflexão dos alunos sobre questões étnico-raciais - e relatei e refleti sobre esse processo, identificando possíveis entrecruzamentos entre minhas vivências e dos estudantes. Foram identificados seis momentos no diário:

Quadro 4: Materiais analisados

MOMENTOS	DADOS ANALISADOS
(Des)interesse de um aluno sobre o estudo	Diário reflexivo, gravação das aulas e produção escrita de três alunos
Preocupação de trabalhar com o conceito do LRC e da EA	Diário reflexivo
Clipe do cantor Emicida (Boa Esperança)	Diário reflexivo, prints dos materiais produzidos/utilizados e transcrição das falas
Leitura e análise de poemas de Oliveira Silveira	Diário reflexivo e transcrição das falas
Produção das autobiografias	Diário reflexivo, transcrição das falas, prints dos materiais produzidos/utilizados e fotografias das produções de dois alunos
Organização e realização do sarau literário	Diário reflexivo, prints

Fonte: Autor (2026)

Os dados analisados possibilitaram observar e refletir sobre as narrativas e a vivências dos/as alunos/as e alcançar os objetivos da pesquisa, que buscou desenvolver uma proposta pedagógica envolvendo a Educação Antirracista e Letramento Racial Crítico, a partir do trabalho de artefatos culturais afro-brasileiros. Assim como responder perguntas da pesquisa: Como desenvolver uma proposta pedagógica norteadas pelo conceito de LRC e de EA em uma escola pública de ensino médio, em curso noturno? Quais são os possíveis efeitos e impactos da implementação da proposta na escola?

No capítulo cinco, de análise dos dados, intitulado “Os entrecruzamentos”, trago as vivências ocorridas nas aulas envolvendo o letramento racial crítico, por meio de narrações e discursos direto/indireto, e os nomes dos participantes

envolvidos na pesquisa foram mantidos sob sigilo por questões éticas, e serão atribuídos pelos codinomes⁵⁴ que eles escolheram durante a atividade de escrita da autobiografia - os codinomes vêm de nomes de personagens de desenhos, de famosos e de celebridades.

No capítulo seis, apresento o produto pedagógico desenvolvido a partir dos materiais produzidos para a intervenção pedagógica, em que busquei mobilizar o conceito de LRC a partir de artefatos culturais.

⁵⁴ Storm, Bella Campos, Emicida, Iza, Julia Costa, Pelé, Ekko e Avdol.

5. OS ENTRECRUZAMENTOS

Este capítulo foi dedicado a narrar as análises e as reflexões emergentes, no qual os dados ganharão vozes e sentidos entrelaçados pela minha escuta e pela minha vivência enquanto professor-investigador.

Diante disso, apresentamos a análise dos dados gerados durante nossa etapa diagnóstica e de intervenção na escola Frei Plácido, com os alunos do 1º ano, do curso noturno, em 2024. Assim, discutimos e refletimos de forma que aconteça os entrecruzamentos de vivências registradas a partir de recortes de análises, desde o início dos encontros, que foram os primeiros passos da etapa diagnóstica para dar sequência aos últimos momentos da etapa de intervenção, que culminou com o “Sarau Raízes: Vozes das Nossas Histórias”, e a autoavaliação dos alunos sobre a participação na pesquisa, com alguma memória do professor-pesquisador.

Sendo assim, procuramos entrelaçar as vivências e as experiências dos/as alunos/as com as inquietações do professor-pesquisador, a fim de verificarmos como as *counter-stories* buscam conversar entre si. Por isso, a nossa intenção é responder às perguntas de pesquisa: Como desenvolver uma proposta pedagógica norteada pelo conceito de LRC e de EA em uma escola pública de ensino médio, em curso noturno? Quais são os possíveis efeitos e impactos de uma pesquisa com letramento racial crítico e de educação antirracista? Para responder essas perguntas, pretendo narrar as minhas vivências enquanto profissional/pesquisador da área de Letras, e enquanto ex-aluno da educação básica e do ensino superior para refletir sobre as minhas inquietações em relação às práticas pedagógicas e às questões étnico-raciais; relatar as vivências dos alunos/as e buscar entrecruzamentos com as vivências do pesquisador e de outras narrativas; analisar as reflexões emergentes a partir das vivências que serão acessadas através das narrativas contidas nos artefatos culturais.

Nas próximas sessões, as análises foram organizadas da seguinte forma: procurei resgatar e narrar as aulas, trazendo detalhes como as vozes dos/as alunos/as por meio do discurso direto, relato as minhas inquietações e as vivências

dos/as alunos/as, e as análises estão organizadas em seis partes (algumas estarão subdivididas), a primeira para relatar o (des)interesse de um aluno sobre o estudo; a segunda parte sobre a preocupação de trabalhar com o conceito do LRC e da EA; o terceira sobre o clipe do cantor Emicida (Boa Esperança); quarta análise sobre leitura e análise de poemas de Oliveira Silveira; quinta análise sobre as narrativas dos/as estudantes; sexta análise sobre a culminância do estudo – o sarau literário.

5.1 O cruzamento de “Eu não tenho formação para trabalhar com isso [conteúdo alusivo à África]!?” com momento da leitura dos documentos em que *Pelé* se recusa a participar da pesquisa “Se ainda existe racismo no Brasil”: despertando a curiosidade e o interesse nas questões étnico-raciais

Por mais que a Lei Federal 10.639/2003 esteja em vigor desde nove de janeiro de dois mil e três, ou seja, são mais de vinte anos de sua existência e, infelizmente, ainda escutamos a expressão ou discurso de docentes da educação básica, e até mesmo do ensino superior, dizendo que não se sentem preparados para trabalhar com assuntos relacionados à raça, racismo, identidade e etnia, lamentavelmente⁵⁵.

Durante as minhas andanças enquanto aluno da rede básica e da educação superior, muitos desses profissionais alegaram não ter preparo para trabalhar com esses temas, seja porque não aprendeu durante o seu tempo percurso na graduação, ou não teve esse tipo de conteúdo na sua instituição, ou pela falta de vontade e desinteresse em querer estudar e aprender sobre as questões étnico-raciais.

⁵⁵ Hoje, já não se sustenta o discurso de ausência de formação inicial ou de lacunas na graduação como justificativa para determinadas práticas. Embora essas questões sejam relevantes, é fundamental reconhecer que a responsabilidade não pode recair exclusivamente sobre o indivíduo. Percebo que há um papel significativo das instituições formadoras, dos órgãos governamentais e das políticas públicas na garantia de uma formação continuada, acessível e de qualidade. Nesse sentido, é importante considerar que, embora existam diversas oportunidades de capacitação, muitas delas de forma online e gratuitas, o acesso, a divulgação e o incentivo à participação ainda dependem de ações institucionais mais efetivas. Além disso, a construção de redes de apoio, supervisão qualificada e espaços de troca entre profissionais precisa ser fortalecida pelas próprias instituições. Assim, o compromisso com a formação não deve ser visto apenas como uma iniciativa individual, mas como uma responsabilidade compartilhada entre profissionais, instituições e o poder público e privado.

E, em paralelo a isso, lembro-me que durante os meus primeiros dias de aula em que estive com a turma para apresentar a pesquisa, e fazer a leitura dos documentos para orientá-los e tirar dúvidas antes da realização e da participação dos alunos na dissertação, e durante esse processo, um aluno não aceitou, o *Pelé*. Era um aluno negro de pele clara, cabelos cacheados, um jovem sonhador, que só queria ajudar os seus avós através da carreira profissional de jogador de futebol, que amava e respirava futebol. Já jogou profissionalmente fora da cidade, mas naquela época estava um pouco desiludido com a carreira, pois se sentia mais velho e já não tinha mais esperança para se colocar no futebol.

Durante a minha fala/explicação sobre a pesquisa, ele ergueu a sua mão e disse que não tinha interesse em participar do estudo. Naquele momento, eu respeitei a sua decisão, e perguntei/questionei o motivo para ele não querer participar das atividades. E *Pelé* respondeu: “Eu não tenho interesse porque eu não vejo isso [estudar assuntos sobre questões étnico-raciais] importante pra minha vida”, e que ele estava na escola para ter a matéria, para ter aula. Restando alguns minutos de aula, comecei a relatar sobre a minha trajetória de vida, para que eles possam me conhecer melhor, e com a tentativa de fazer com que *Pelé* mudasse de ideia. E o que me chamou atenção, foi que os seus colegas começaram a convencer *Pelé* a participar da pesquisa dizendo em voz alta: “participa, cara, nós não vamos ter aula. Ou tu prefere tá copiando?”. Nesse sentido, percebeu-se que tanto *Pelé*, quanto os seus colegas não viam o meu estudo como aula. Ou seja, para os estudantes dessa turma tratar de assuntos sobre questões de Educação raciais não era visto como aula, mas isso foi mudando com o tempo como mostra na sessão 5.2 desta dissertação.

Então, em conversa com a professora de Língua Portuguesa, ela disse que eu poderia continuar o com meu trabalho, porque esse aluno iria ter aula separada com a professora em outra repartição da escola, a biblioteca, como se aquele lugar fosse um lugar de castigo, para que o *Pelé* ficasse isolado dos demais colegas.

Após o processo de leitura dos documentos, comecei a elaborar as aulas, e esse mesmo aluno começou a participar das aulas, mesmo sem ele e o responsável dele terem assinado os termos de compromisso. Com o tempo, ele foi participando e

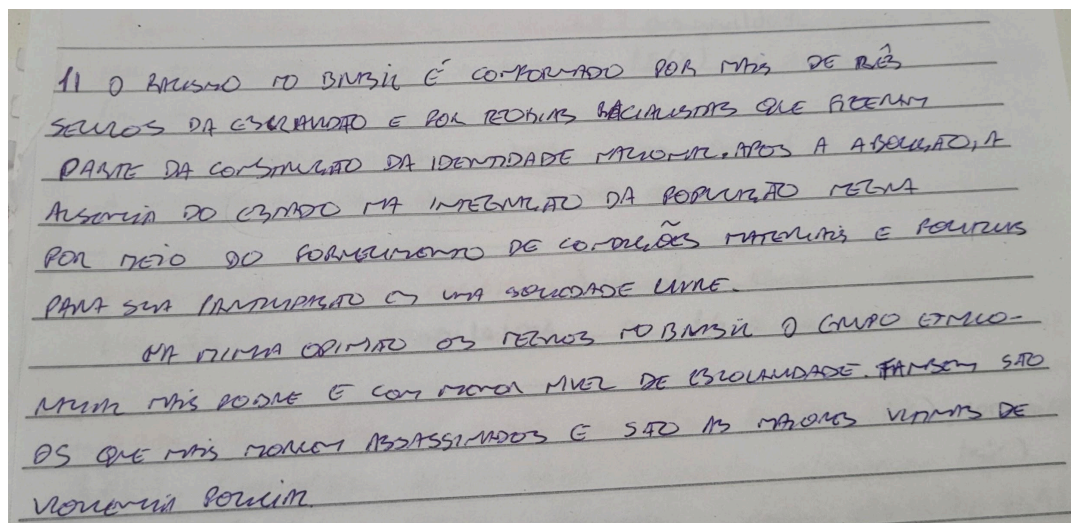
interagindo nas aulas⁵⁶, dando relatos sobre a sua vida como jogador de futebol, e dando as suas opiniões sobre os casos de racismo que são marcados nos jogos.

Para além disso, hoje, escrevendo esta dissertação, eu me pergunto: Imagina se eu não permitisse que *Pelé* participasse das aulas minhas aulas? Ou que eu dissesse a ele que não tinha formação para falar de futebol, e que esses assuntos não faziam parte da minha pesquisa ou vivência? Não sei você, leitor deste estudo, mas fico pensando se tivesse respondido a esse aluno alguma dessas respostas acima, certamente, a história que vivi na adolescência, como ex-aluno do EM, poderia se repetir com esse aluno negro, que levou um assunto de seu interesse pessoal para ser discutido em aula. Mas ao contrário do que presenciei, em que a minha ex-professora, simplesmente, disse não ter formação nos estudos sobre a África, eu, mesmo não tendo formação na área de Educação Física ou em alguma outra profissão voltada ao esporte, procurei dar voz para esse aluno para relatar sobre o futebol, que era o meio em que ele circulava. Sendo assim, foi perceptível ver nos relatos que *Pelé* trouxe sobre os casos de racismo que acontecem nesse esporte.

Resgatando a minha inquietação, de que os professores dizem não ter formação em assuntos sobre questões étnico-raciais, optei por começar a minha intervenção de pesquisa para que os alunos pesquisassem a partir da seguinte pergunta se: “ainda existe racismo no Brasil?”, justamente, porque um ano atrás quando fui na escola para realizar um trabalho com o NEABI, a ex-professora e atual vice-diretora relatou que devido à tecnologia, não havia mais racismo, que isso era coisa do tempo dos seus avós. E os resultados das pesquisas realizadas foram:

⁵⁶ Ele repensou, e quis participar da intervenção. Então, dei a ele os termos de consentimento para que tanto ele, quanto os seus responsáveis assinassem.

Figura 1: Pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, realizada por Pelé



11 O RACISMO NO BRASIL É CONFORMADO POR MAIS DE TRÊS SÉCULOS DA ESCRAVIDÃO E POR TEORIAS RACISTAS QUE FAZEM PARTE DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL. APÓS A ABOLIÇÃO, A AUSÊNCIA DO ESTADO NA INTEGRAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA POR MEIO DO FORNECIMENTO DE CONDIÇÕES MATERIAIS E ROUPAS PARA SUA PARTICIPAÇÃO EM UMA SOCIEDADE LIVRE.

NA MINHA OPINIÃO OS NEGROS NO BRASIL O GRUPO ÉTNICO-RACIAL MAIS POBRE E COM MENOS NÍVEL DE ESCOLARIDADE. TAMBÉM SÃO OS QUE MAIS MORTES ASSASSINADOS E SÃO AS MAIORES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA POLICIAL.

Fonte: Autor (2026)

Quadro 5: Transcrição da pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, de Pelé

“O racismo no Brasil é conformado por mais de três séculos da escravidão e por teorias racistas que fazem parte da construção da identidade nacional. Após a abolição, a ausência do estado na integração da população negra por meio do fornecimento de condições materiais e roupas para sua participação em uma sociedade livre.

Na minha opinião os negros no Brasil, o grupo étnico-racial mais pobre e com menos nível de escolaridade, também são as maiores vítimas de violência policial.”

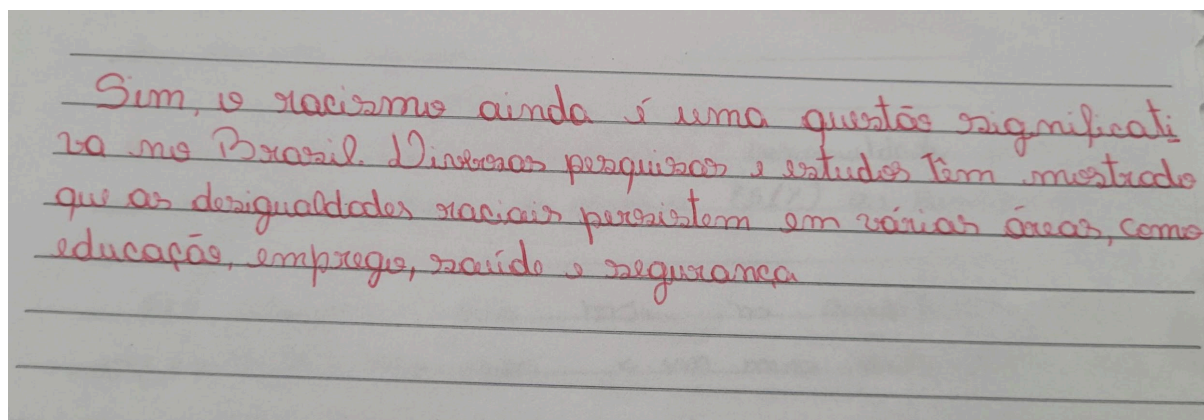
Fonte: Autor (2026)

Embora não consigamos compreender por sua totalidade a/o que *Pelé* quis se referir/expressar, entendemos que através da pesquisa realizada, o jovem se deparou que o racismo não é algo que foi inventado no século XXI, mas sim desde

os tempos da escravidão, na qual as mulheres e os homens eram submetidos à diversas atrocidades, como: humilhações, espancamentos, muitas vezes, até a morte, eram proibidos de estudarem, a cultuarem as suas religiões, mantidos em cativeiros sem comida, sem água e em condições insalubres, e isso se ilustra na nossa própria literatura brasileira, em que o autor Castro Alves narra em sua obra “O Navio Negreiro” as atrocidades que homens e mulheres negros/as eram submetidos.

Ainda sobre essa análise, o que nos chama a atenção, é o paralelo que o aluno faz sobre a desigualdade e a desumanização da população negra, a qual acontece desde o período da escravidão, e que ainda se perpetua até os dias atuais, em que ainda presenciamos os/as negros/as na posição de serventia, atuando em serviços braçais, sem terem dignidade, e muitas vezes sem direitos trabalhistas. Sendo assim, nos parece que desde os tempos da escravidão o racismo continua atuando de forma estruturada, o qual se baseia na noção de raça, que se expressam por meio de atitudes e de práticas sociais, sejam intencionais ou não, que resultam na materialidade das desigualdades das pessoas pretas e dos privilégios das pessoas brancas (Almeida, 2019). Por isso, fica evidente que o racismo existe, e ele é cruel, ele é desumano, ele é perverso. Então, cabe a nós, enquanto professores e formadores de opinião, trabalharmos com essas pautas, pois elas podem não ser discutidas nas casas dos/as nossos/as alunos/as, e a escola/sala de aula é um espaço propício para levantar essas discussões.

Figura 2: Pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, realizada por Iza



Fonte: Autor (2026)

Quadro 6: Transcrição da pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, de Iza

Sim, o racismo ainda é uma questão significativa no Brasil. Diversas pesquisas e estudos têm mostrado que as desigualdades raciais persistem em várias áreas, como educação, emprego, saúde e segurança.

Fonte: Autor (2026)

Antes de falarmos sobre esse recorte, vamos apresentar a *Iza*, uma jovem de cabelos compridos e crespos, que estudava e trabalhava, que gostava de ler e escrever poemas nas horas vagas que, até então, não se reconhecia como negra, embora, visualmente ela fosse negra de pele clara.

Separamos esse recorte, pois justamente na pesquisa que *Iza* realizou faz um paralelo com o outro momento de análise, que através da sua pesquisa, desvela que o racismo é uma problemática para as pessoas negras e mais pobres, e isso afeta principalmente nas questões de desigualdade, gerando nas falhas educacionais, que muitas vezes isso é configurado nos baixos índices escolares, como a desistência ou o abandono escolar, fazendo com que muitas vezes os jovens busquem trabalhar mais cedo, e muitas vezes em trabalhos informais, sem ter direitos trabalhistas, ou em servi formais, mas com poucos direitos ou com excessivas horas de jornada. Infelizmente, também buscam outros meios para garantir o seu sustento e de sua família, trabalhando na criminalidade.

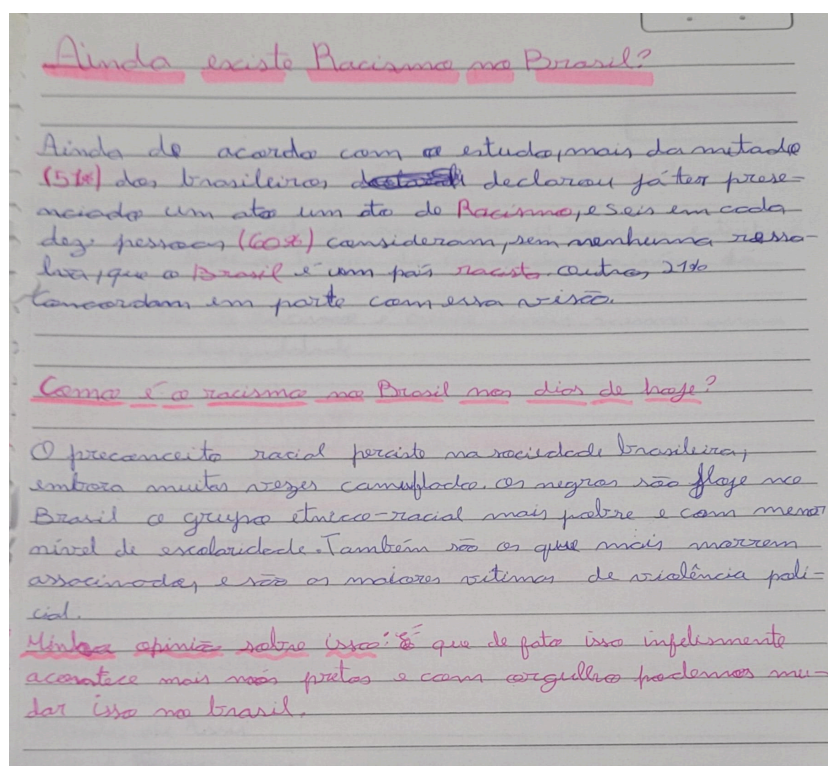
Além disso, *Iza* apontou na sua pesquisa que o racismo afeta também a saúde e a segurança pública, e isso me fez lembrar de uma Roda de Conversa oferecida pelo PET-Letras e o NEABI Oliveira Silveira (2022), em que eu contatei a pesquisadora e dentista Rose Mari Ferreira, e ela apresentou um assunto pouco falado, mas que acontece em grande escala, que é sobre a violência obstétrica. Nos seus estudos, Ferreira aponta que

[...] as mulheres negras continuam sendo as mais afetadas em relação ao acesso aos serviços de saúde. Também são “as mulheres negras mais

expostas às iniquidades em saúde e às maiores taxas de mortalidade materna” (Goés, 2018, p. 15). Com as gestantes, o círculo vicioso racismo e doença se expressa, naturalizando as negligências e, mais do que isso, as violências e iatrogenias no serviço (Goés, 2018) (Ferreira; Ferla, 2022, p. 3).

Nas palavras da pesquisadora, as mulheres negras, principalmente as que vivem em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica, estão mais suscetíveis a vivenciar e sofrer violência obstétrica, pois são privadas de terem condições mínimas de conforto durante o parto, tanto para si quanto para o seu recém nascido.

Figura 3: Pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, de Julia Costa



Fonte: Autor (2026)

Quadro 7: Transcrição da pesquisa se “ainda existe racismo no Brasil?”, de Julia Costa

Ainda existe Racismo no Brasil?

Ainda de acordo com o estudo, mais da metade (51%) dos brasileiros declarou já ter presenciado um ato de Racismo, e seis em cada dez pessoas (60%) consideraram, sem nenhuma ressalva, que o Brasil é um país racista. Outros, 21% concordam em parte com essa visão.

Como é o racismo no Brasil nos dias e hoje?

O preconceito racial persiste na sociedade brasileira, embora muitas vezes camuflado. Os negros são hoje no Brasil o grupo étnico-racial mais pobre e com menor nível de escolaridade. Também são os que mais morrem assassinados, e são as maiores vítimas de violência policial.

Minha opinião sobre isso: É que de fato isso infelizmente acontece mais nós pretos e com orgulho podemos mudar isso no Brasil.

Fonte: Autor (2026)

Para esta análise, trago esse recorte que veio dos manuscritos de *Julia Costa*, que é uma jovem negra de pele clara, com os seus lindos cabelos (na análise 5.2.4.2 As vivências de *Julia Costa*, você, leitor/a desta pesquisa irá se surpreender/comover com esse acontecimento), além disso, *Avdol*⁵⁷ realizou praticamente a mesma pesquisa que a *Julia*, trazendo os mesmos dados, mas não informou a fonte da sua pesquisa.

Embora *Julia* não tenha referenciado a sua pesquisa, mas eu observei que ela pesquisou em um site, por estar usando o seu smartphone, e ela nos traz dados, nos quais mostram que a população brasileira já vivenciou ou presenciou algum caso de racismo, que afirmam que o país é racista.

Na sua pesquisa, *Julia* ainda expõe a questão da escolaridade, como ela aponta: “Os negros são hoje no Brasil o grupo étnico-racial mais pobre e com menor nível de escolaridade”. Mas fica a pergunta: Por que o povo negro é visto em menos

⁵⁷ Ele era um estudante negro, que trabalhava como ajudante de pedreiro, relatou nunca ter sofrido racismo, mas que seu tio já sofreu, que gosta de literatura e ler mangás, e curti um samba e pagode.

número nos bancos escolares? Para responder essa pergunta, SOUZA (2011) vai nos dizer que embora as escolas recebem diversas realidades, subjetividades, raças e etnias, que deveriam ser valorizadas, elas (as escolas) não estão preparadas para trabalhar com essas diversidades, fazendo com que apague a realidade, a história e as vivências de pessoas de determinados grupos minoritários, pois a falta de equidade de pessoas negras nas salas de aula, acarretam em discriminações e preconceitos através da raça. E isso me faz lembrar da experiência que vivi durante um com ex-colegas de curso, em que a minha capacidade de gostar e entender foi duvidada por um colega branco, por achar que eu, sequer conhecia algum autor do Barroco, e essas manifestações racistas e preconceituosas podem acontecer de forma consciente ou inconsciente que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (Almeida, 2019, p. 32).

E tudo isso pode ser atrelado com o seguinte trecho pesquisado pela aluna: *“Também são os que mais morrem assassinados [o povo preto], e são as maiores vítimas de violência policial”*. Trago esse trecho, pois ele vai ao encontro das vivências pretas. Quem nunca escutou da sua mãe, do seu pai, ou de alguém ou viu em algum artefato a frase: “Vai sair? Leve o documento”. Esse discurso é muito triste e ao mesmo tempo comum entre os pretos, pois os nossos corpos estão sempre suscetíveis a sofrer perseguições racistas, seja numa loja ou numa rua, como a própria *Julia* sofreu por ser negra. Diante disso, entendemos que o racismo é compreendido como um componente constitutivo da própria estrutura social, e ela se manifesta de forma sistemática, como na política, na economia, no judiciário, nas famílias e nas prisões. Visto que não se trata de um fenômeno excepcional, patológico ou resultante de falhas institucionais pontuais, mas de mecanismo que organiza e sustenta as dinâmicas sociais. Assim, o racismo assume um caráter estrutural, pois integra o modo “normal” de funcionamento da sociedade (Almeida, 2019).

Vale ressaltar, que na sua infância, *Julia* relatou em aula que já sofreu gordofobia na escola que estudava, e que já sofreu racismo na rua e na fila de uma loja e foi chamada de “neguinha”. Ao escolher esse recorte, em que aponta os dados que *Julia* trouxe, isso nos mostra que o Brasil ainda continua sendo um país racista desde os tempos da escravidão.

Diante dessas adversidades, *Julia Costa*, ao contrário da sua professora que dizia que “racismo não existia... que era coisa do passado...”, nos mostra uma postura de uma pessoa atenta, informada que sim, o racismo está presente na nossa sociedade, como ela mesma afirma em “É que de fato isso infelizmente acontece...”, e mesmo assim, a aluna se mostra otimista em não perder a esperança no seu..., porque não mencionar NOSSO POVO PRETO por uma mudança no nosso país, como mostra o trecho a seguir: “mais nós pretos e com orgulho podemos mudar isso no Brasil”.

Por isso, concordo com discurso de *Julia Costa*, que “nós pretos e com orgulho podemos mudar isso no Brasil”, e essa mudança pode ser através da arte, da cultura e, principalmente, através da educação, pois uma educação reflexiva, inclusiva e libertadora pode transformar vidas, assim como a minha vida foi transformada através dos cadernos, livros e pesquisa.

5.2 Entre o medo e a prática: caminhos para o Letramento Racial Crítico, Educação Antirracista e Decolonial através dos artefatos culturais afro-brasileiros

Antes de começarmos essa análise, trago um momento de angústia e apreensão vivido por mim: “Tenho que explicar para os alunos o que é letramento racial crítico?... Como que vou explicar para eles a teoria do letramento racial crítico?” — medo e preocupação — eram esses sentimentos que eu tinha para abordar o conceito do Letramento Racial Crítico na sala de aula. Então, em uma das minhas orientações, escutei: “Mas calma, a gente aprende com a prática!” — a voz doce, serena e tranquila da minha orientadora.

Após muitas leituras de artigos e, principalmente do livro *Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas*, de Aparecida de Jesus Ferreira, nós entendemos a noção desse conceito, que é mobilização e o trabalho com a reflexão educativa, na qual pretende-se identificar, refletir e combater o racismo e toda a forma de preconceito, para buscar uma sociedade mais justa, antirracista e sem preconceito, buscando uma consciência de raça, etnia e identidade. Então, chegou o grande momento de mostrarmos como foi trabalhar com o LRC em sala de aula!

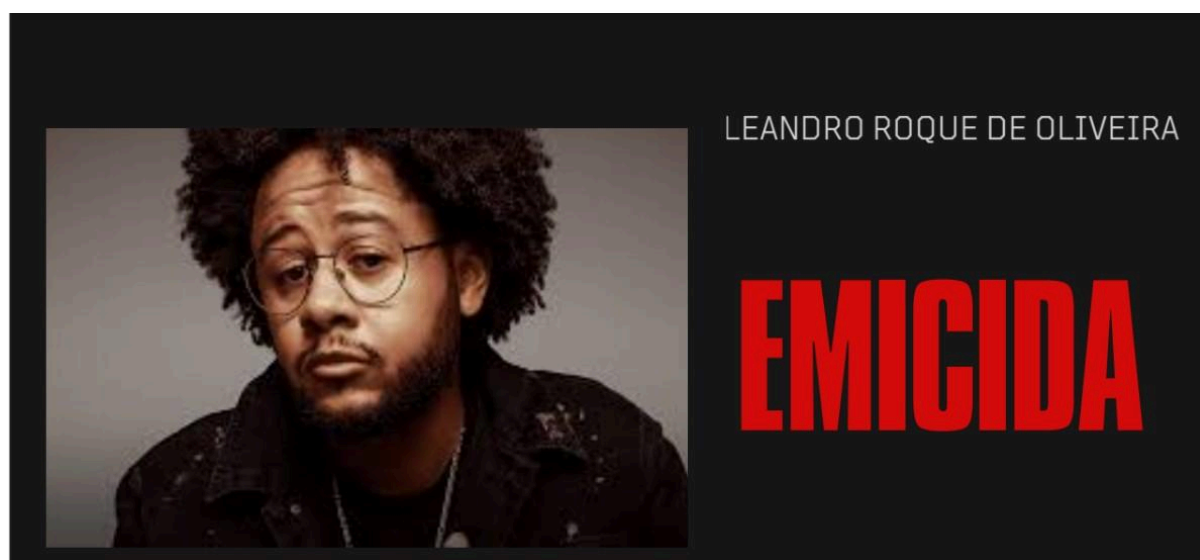
Para essa análise de Apresentação de slides sobre o Emicida; Análise e discussão do clipe do Emicida; e Leitura e análise de poemas: Oliveira Silveira – conhecendo o poeta gaúcho e Carolina Maria de Jesus – conhecendo a escritora paulistana, trago as vivências e acontecimentos que ocorreram em quatro aulas, a fim de analisar as reflexões emergentes a partir das vivências que foram acessadas através das narrativas contidas nos artefatos culturais.

5.3 Apresentação de slides sobre o Emicida

Nessa aula, levei os/as alunos/as para sala de vídeo da escola. Logo, comecei a antecipar o que iríamos fazer no final do projeto, como a construção de um sarau artístico. Em seguida, perguntei para turma se conheciam ou se já participaram de algum sarau? Todos disseram que não conheciam e nunca participaram. Então, fui explicando como era esse gênero artístico.

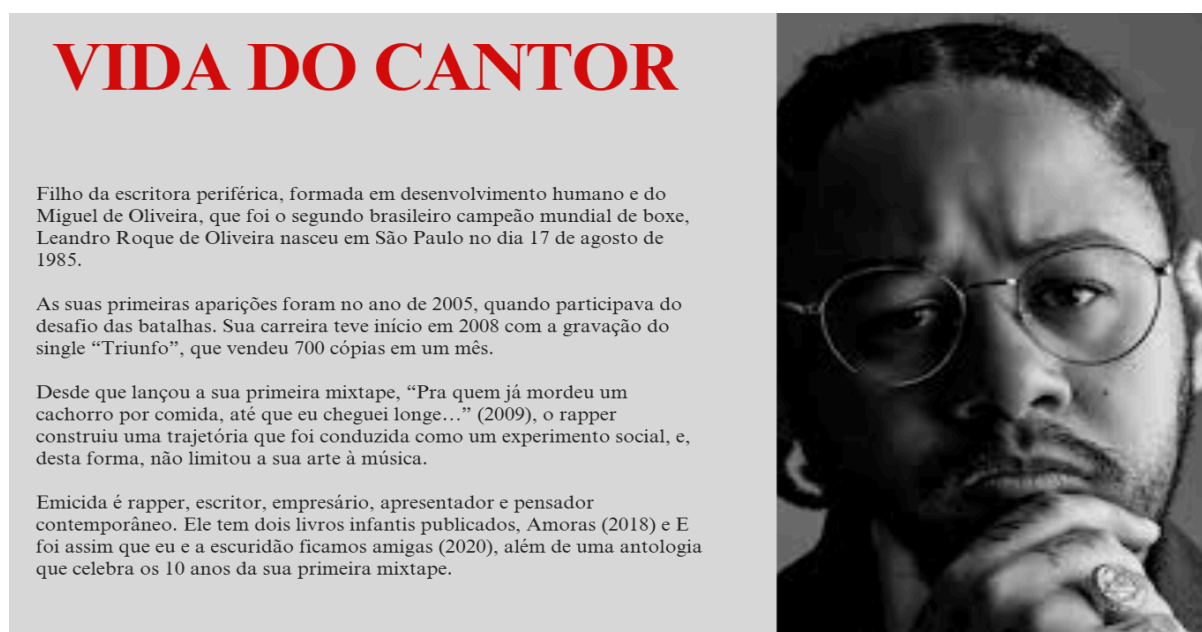
Depois, apresentei os slides sobre a vida e obra do cantor Emicida, pois além de ser cantor e compositor, ele é escritor.

Figura 4: Print sobre a aula envolvendo a vida de Emicida



Fonte: Emicida (2015)

Figura 5: Print sobre a aula envolvendo a vida de Emicida



Fonte: Emicida (2015)

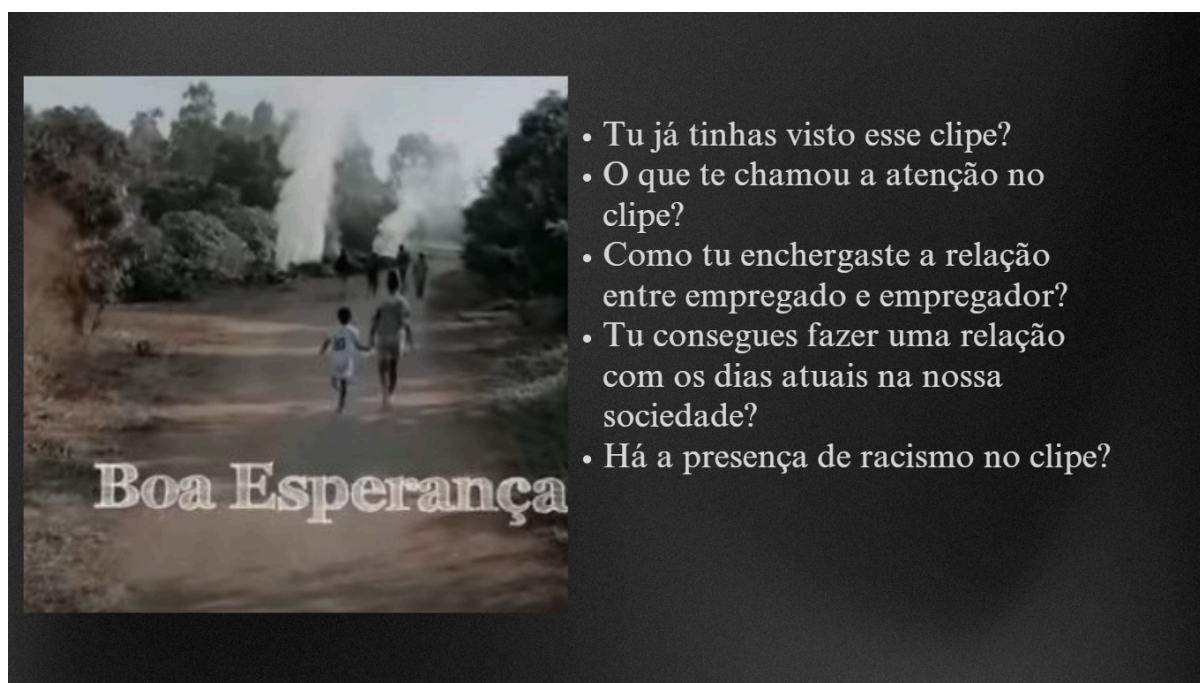
Com isso, apresentei o nome de batismo do cantor, sem mencionar no slide o nome artístico dele, e ninguém o conhecia, inclusive eu, que fui descobrir somente quando estava elaborando essa aula. Apenas *Iza* relatou que já viu o artista na televisão falando sobre racismo. Depois, perguntei se eles conheciam algum artista da cidade que canta rap, e se já foram nas batalhas de rap que acontecem na praça da cidade. *Pelé* e *Storm*⁵⁸ disseram que já participaram de batalhas e que gostaram. Então, o que percebemos é que a partir dessas vivências e acontecimentos, os três jovens, mesmo sem se darem conta já estavam inseridos em uma prática antirracista e de Letramento Racial, pois o próprio cotidiano deles valoriza a cultura e a história do povo preto.

⁵⁸ Ela é uma mulher negra, tem 18 anos, viveu num quilombo com os seus pais, relatou já ter sofrido gordofobia, e já presenciou racismo na escola que trabalha como cuidadora.

5.3.1 Análise e discussão do clipe do Emicida

Para esta aula, devido ao pouco tempo de aula (50 minutos), levei para os estudantes o clipe “Boa Esperança”, do cantor Emicida. Através da narrativa de empregados domésticos que se rebelam contra os seus patrões, trazendo o enredo entre oprimidos e opressores, o clipe aborda temas como racismo, preconceito, assédio, injustiça social, heranças da escravidão no Brasil e luta de classes. Abaixo está um registro do slide, junto com as perguntas que elaborei na minha pesquisa para incitar o debate com os/as alunos:

Figura 6: Print sobre a análise do clipe “Boa Esperança”, de Emicida



Fonte: Emicida (2015)

Lembro que nessa aula, entrou uma aluna nova, a *Bella Campos*⁵⁹, que veio de uma outra escola do estado. Essa atividade contou com a presença de uma colega de luta diária⁶⁰, que é uma mulher negra, servidora da Unipampa, integrante e uma das que ajudaram a construir o NEABI Oliveira Silveira.

⁵⁹ Vale destacar que durante essa aula, expliquei do que se tratava o projeto, e entreguei os documentos cabíveis para que a estudante, uma jovem branca que relatou já ter sofrido racismo por ter a sua mãe negra, pudesse participar da pesquisa.

⁶⁰ A pesquisa permitia que houvesse a participação de membros do NEABI Oliveira Silveira, por isso, além dessa colega, mais companheiras de lutas participaram em algum momento da intervenção, seja como convidada, como palestrante ou na culminância do estudo.

Figura 7: Exibição do clipe “Boa Esperança”, de Emicida



Fonte: Autor (2024)

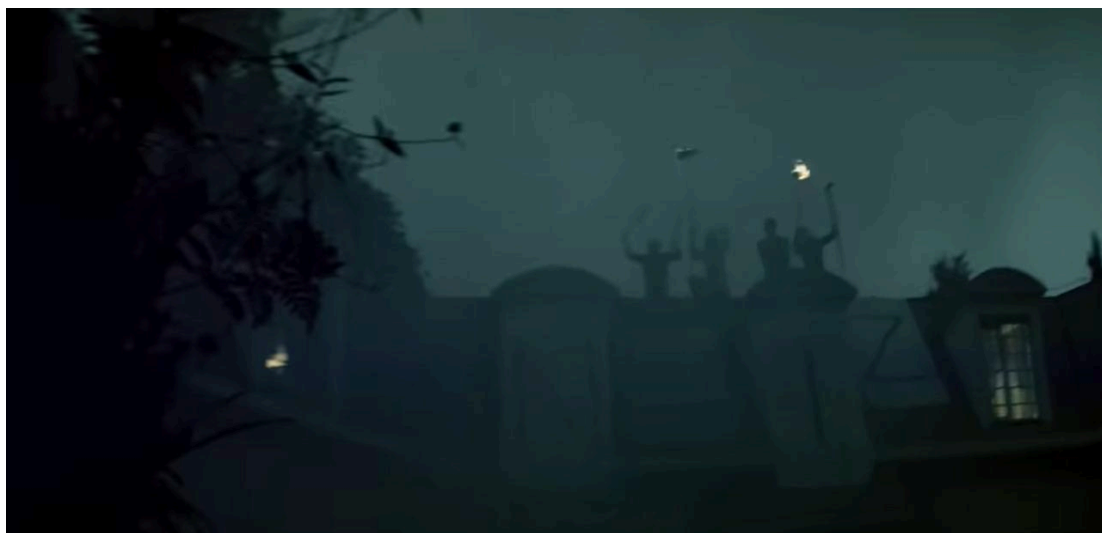
Logo, passei o clipe, que tem 07 minutos e 02 segundos, que faz uma crítica social sobre racismo, assédio, desigualdade e exploração no Brasil, utilizando o trabalho doméstico para narrar a história do país, no qual mostra os empregados se rebelando contra os seus patrões por conta da opressão e da desumanização.

Em seguida, iniciei o debate mencionando que o clipe ia ao encontro dos assuntos que vimos nas aulas anteriores, principalmente, sobre as pesquisas que realizamos, se existia ainda existia racismo no Brasil.

Para suscitar o debate, chamei aluno por aluno para perguntar o que achavam do clipe. Muitos responderam: que era legal, mas não disseram o motivo. Com isso, recuperei partes/cenas do clipe para incitar o debate. Comecei a provocar

o debate perguntando se eles achavam justa a rebelião que aconteceu durante o clipe.

Figura 8: Print do clipe “Boa Esperança”, de cantor Emicida



Fonte: Emicida, Recorte do clipe Boa Esperança, do cantor Emicida (05:48) (2015)

E *Iza e Pelé* relataram que foi justo os empregados terem se revoltado, pois “eles estavam lutando pelos seus direitos” – disse *Iza*. Em outro momento, *Ekko*⁶¹ começou o seu comentário sobre o clipe tentando parafrasear Paulo Freire: “O sonho do oprimido é ser ser opressor. Entendo a revolta dos empregados, mas entendo também que a violência não é a melhor saída”. Embora eu não seja a favor da violência – eu frisei isso em aula, percebo que tem vezes que sou levado a acreditar que para solucionarmos/resolvermos casos de discriminação, o instinto de se vingar com as próprias mãos é mais forte. E por unanimidade, todos que estavam presentes nessa aula concordaram que no clipe havia caso de racismo e de assédio sexual entre patrão e empregada.

Por isso, a partir das vivências desses alunos, sou levado a acreditar que as aulas de educação das relações étnico-raciais, como a pesquisa “se ainda existe racismo no Brasil, assim como essa sobre a análise do clipe, fizeram efeito para eles, e essa ideia vai ao encontro do Movimento Negro (Gomes, 2024; Silva, 2011) que lutava por ações afirmativas entre os séculos XX e XXI, em que os estudantes

⁶¹ Um jovem branco, que somente estudava, tinha 21 anos, gostava de ler mangás e escutar música geek, relatou já ter sofrido gordofobia, que seu irmão menor de idade e negro já sofreu racismo.

estão juntos comprometidos com a formação da igualdade, direitos sociais, políticos, econômicos e culturais, pensando nos direitos das pessoas negras, para que não se repita a história de quando começou o trabalho doméstico no Brasil, em que as pessoas eram submetidas a trabalharem por troca de comida e em condições desumanas, sem água, sem comida e sem a proteção jurídica do Estado.

5.4 Leitura e análise de poemas: Oliveira Silveira – conhecendo o poeta gaúcho

Para essas duas atividades, pedi para que os/as alunos/as pesquisassem nos seus smartphones os poemas de Oliveira Silveira: “Encontrei as minhas origens” e “Sou”.

Quadro 8: Poema “Encontrei Minhas Origens”, de Oliveira Silveira utilizado em aula

Encontrei minhas origens - Oliveira Silveira
Encontrei minhas origens
em velhos arquivos
..... livros
encontrei
em malditos objetos
troncos e grilhetas
encontrei minhas origens
no leste
no mar em imundos tumbeiros
encontrei
em doces palavras
..... cantos
em furiosos tambores
..... ritos
encontrei minhas origens
na cor de minha pele
nos lanhos de minha alma
em mim

em minha gente escura em meus heróis altivos encontrei encontrei-as enfim me encontrei
--

Fonte: Silveira (1981)

Nesse dia de atividade, lembro-me que foi uma noite fria e chuvosa, apenas *Iza* e *Emicida* foram à aula. Decidi perguntar se eles conheciam o gênero textual autobiografia. *Iza* disse que conhecia. Logo, pedi para que eles pesquisassem o poema de Oliveira Silveira “Encontrei as minhas origens”.

Iza decidiu ler o poema, com a sua voz doce e serena. Após a sua leitura, verbalizou: “*Achei profundo o poema. Ele fez uma autobiografia dele mesmo, que falava da sua cor e das suas origens. Ele era negro, aí quando ve ele sofria racismo, e as pessoas diminuía ele, daí ele voltou a se encontrar...*”.

Embora a aluna não tenha marcado/pontuado as partes ou as estrofes do poema que achou profundo, temos que concordar com *Iza* que esse poema do Oliveira é de tamanha riqueza, trazendo reflexões da sua raça, da sua cor, da sua história e das suas origens, no qual é possível vermos o quanto o poeta enaltece as suas vivências e a sua etnia.

Um outro ponto que me chamou a atenção, nessa análise, foi quando a estudante disse: “*...Ele era negro, aí quando ve ele sofria racismo, e as pessoas diminuía ele, daí ele voltou a se encontrar...*”. Temos que concordar com a jovem que o autor é negro, porém o poeta não sinaliza no seu texto que sofreu racismo ou que tenha sido diminuído, mas através das suas lutas educacionais, de políticas públicas por equidade e da idealização do 20 de novembro, podemos acreditar que, sim, o Oliveira Silveira poderia ter sofrido racismo ou ter sido menosprezado alguma vez e, talvez por isso, tenha procurado se reconectar com a sua ancestralidade e, se não passou por isso, alguém do seu meio familiar ou de amigos já sofreu racismo/preconceito - afinal, o racismo é estrutural (Almeida, 2019), e isso fica evidenciado através dos seguintes trechos do poema:

dos arquivos; dos livros; dos malditos objetos; dos troncos e grilhetas; no leste; no mar; em imundos tumbeiros; nas doces palavras; nos cantos; em furiosos tambores;

nos ritos; na cor de minha pele; nos lanhos de minha alma; em mim; em minha gente escura; em meus heróis altivos; encontrei; encontrei-as enfim; me encontrei.

Diante desse acontecimento, sob o olhar do LRC e da EA, foi possível promover uma aprendizagem questionadora sobre o discurso hegemônico global, que desconsidera a diversidade das raças e das etnias. Por isso, coube ao professor-pesquisador assumir uma postura crítica e ética ao trabalhar com artefatos culturais afro-brasileiros oriundos de diferentes gêneros e culturas (Jovino; Souta, 2019, p. 149).

Em seguida, trabalhei com os/as estudantes a leitura e a análise do poema “Sou”, de Oliveira Silveira.

Quadro 9: Poema “Sou” de Oliveira Silveira utilizado em aula

Sou - Oliveira Silveira

Sou a palavra cacimba
pra sede de todo mundo
e tenho assim minha alma:
água limpa e céu no fundo.

Já fui remo, fui enxada
e pedra de construção;
trilho de estrada-de-ferro,
lavoura, semente, grão.

Já fui a palavra canga,
sou hoje a palavra basta.
E vou refugando a manga
num atropelo de aspa.

Meu canto é faca de charque
voltada contra o feitor,

dizendo que minha carne
não é de nenhum senhor.

Sou o samba das escolas
em todos os carnavais.
Sou o samba da cidade
e lá dos confins rurais.

Sou quicumbi e Moçambique
no compasso do tambor.
Sou um toque de batuque
em casa gege-nagô.

Sou a bombacha de santo,
sou o churrasco de Ogum.
Entre os filhos desta terra
naturalmente sou um.

Sou o trabalho e a luta,
suor e sangue de quem
nas entranhas desta terra
nutre raízes também.

Fonte: Silveira (1977)

*Emicida*⁶² leu o poema “Sou”, depois perguntei aos dois o que achavam do texto? o aluno verbalizou: *“Achei interessante... o poema fala sobre religião de matriz africana, porque nunca vi esse conteúdo nas aulas, porque muitas pessoas têm preconceito”*. Logo, Iza relatou — *Bonito... achei mais bonito que o outro*. Em seguida, perguntei para *Emicida* o que havia chamado a atenção dele no poema, e ele responde: *“Ele não tem medo de ser o que ele é, por exemplo, de... para aí,*

⁶² Ele é um jovem negro, de 17 anos, somente estudava, se interessava por leituras científicas, relatou já ter sofrido e presenciado racismo na escola, vindo de um menino negro e um gordinho que fizeram piadas de mal dele.

deixa eu olhar aqui [ele olhou um trecho do poema, porém não citou] – e completou – *muita gente tem vergonha de falar que é da religião.*

Através dessas falas supracitadas, fiquei muito contente ao ver que o texto surtiu o efeito de análise e reflexão por parte dos alunos referente ao poema lido e analisado, pois através da escuta dos alunos, foi possível discutirmos sobre as crenças e as religiões que são marginalizadas por grupos de ideologias hegemônicas (grupos dominantes) que buscam menosprezar/anular/aniquilar determinados cultos e devoções. Por isso, o racismo nos estudos decoloniais se constitui com uma estrutura das relações de dominação da modernidade, que sustenta diferentes hierarquias de poderes que não podem ser reduzidas umas às outras. Mesmo assim, alguns grupos de dominação se articulam de forma independentes, em que não se pode compreendê-las isoladamente (Grosfoguel, 2024, p. 59).

Para mim, esse dia foi mágico, pela primeira vez, eu havia levado para sala de aula um texto que abordasse o culto afro-brasileiro. Depois de sete encontros/atividades, descobri que *Iza e Emicida* eram primos, ambos estavam bem à vontade na aula, pois interagiram, falaram sobre os seus conhecimentos de palavras/termos que envolvem a religião.

Felizmente, esse acontecimento só pode ter acontecido, por eu ser um professor que busca sempre dialogar o conteúdo com as vivências dos meus alunos. E isso eu devo muito ao meu percurso enquanto aluno da (pós)graduação e e por ter me tornado o profissional que sou, posso propor aulas que reflete sobre a cultura e a religiosidade afro-brasileira. Por isso, que aconteceu comigo quando estudava na educação básica, na qual nunca tive aula de ensino religioso que abordasse a cultura e a religião de matriz africana em textos ou vídeos, pois esse temática era sempre deixada de lado para o esquecimento, e se fosse lembrada por alguém, a professora dizia: “Pesquisa e faz um trabalhinho que te dou nota”. E isso ficou evidenciado, que até os dias atuais, ainda há professores/as que não trabalham com essas questões, como vimos no comentário de *Emicida* “*porque nunca vi esse conteúdo nas aulas, porque muitas pessoas têm preconceito*”, por isso que a branquitude igualmente pode se configurar como uma identidade, porém é atravessada por privilégios historicamente constituídos a partir da subordinação e da opressão de outros grupos sociais (Ribeiro, 2019, p. 33).

Após a fala de *Emicida*, comentei que quando eu estudava “*Deus me livre falar que eu era da macumba, eu dizia que era espírita para não ser mal visto na sala, que antigamente não se via essas discussões* [em aula sobre religião de matriz africana], *que agora é mais comum...*”. Essa minha fala, se entrecruza com a ideia de *Emicida*, quando ele diz: “*Ele não tem medo de ser o que ele é, por exemplo, de... para aí, deixa eu olhar aqui* [ele olhou algum trecho do poema, porém não citou] – e completou – *muita gente tem vergonha de falar que é da religião*”, pois assim como eu tinha medo de expor a minha religião, há pessoas que ainda têm medo de dizer a sua crença abertamente por motivos de preconceito. Por isso, é importante dialogar com estudantes brancos e negros a fim de enfrentarmos práticas discriminatórias, preconceituosas e racistas, como nos espaços escolares e nos diferentes contextos sociais, sobre temas que envolvem religiões (incluindo as de matriz africana), diversidades, raças e etnias, priorizando o debate crítico, a conscientização, a reflexão, a empatia, o respeito e a dignidade humana, assim possamos ter uma educação mais justa, igualitária e antirracista.

5.5 Eu e o mundo: narrativas autobiográficas em construção pelos alunos

Antes dos/as alunos/as iniciarem as suas escritas autobiográficas, perguntei a eles o que sabiam sobre a escrita autobiográfica. Depois, perguntei a eles o que poderia ter numa autobiografia. Os/as estudantes iam respondendo que teria que ter histórias, enredo, personagens, e eu ia complementando o que eles iam falando. Logo, apresentei o poema autobiográfico “Ori: potência, ancestralidade”, escrito pela Mestra em Ensino e Doutoranda em Antropologia no Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGAnt) - Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e membra do NEABI Oliveira Silveira, colaborado Unipampa, Hélen de Oliveira Soares Jardim, como ilustra abaixo:

Quadro 10: Poema “Ori: potência, ancestralidade”, de Hélen de Oliveira Soares Jardim

Ano 12 N° 065/2024 – Ori: potência, ancestralidade
--

Por Hélen de Oliveira Soares Jardim



Minha bisavó foi mãe solo, filha de ex-escravizada. Não pôde estudar.
Minha vó, casou, amamentou. Os dela e os filhos da patroa. Mal pôde estudar.
Minha mãe, lavou roupa, lavou chão, da patroa branca. Assim como elas. Não pôde estudar o quanto desejava.
Mas tu: “Estuda!” Dizia minha mãe.
Desde cedo, conheci a realidade.
Nas faxinas que ia junto a minha mãe. Nos sapatos velhos que ganhávamos das “patroas”. Da comida que era separada.
Gravidez na adolescência.
No trabalho, chorava porque queria estudar.
Não podia! Tinha filhas para ajudar a sustentar.
Lembro-me da vó, que sonhava em ser professora de literatura. Escritora!
E pensava: Será que isso que é reservado pra nós?
Um dia, no chão do terreiro com pés descalços e cabeça no chão.
Diante da espiritualidade.
A preta velha disse: “Zifia, tu vai estudar. Vai ser doutora”.
Eu? Será que ela fala comigo? Mulher, Preta, não!
Ué, tu não era feita de fé? Vai sorrir! Vai lutar! Tá esquecendo de onde “suncé veio”?
“Coragem”
Lembrei-me do meu avô que alisava meu cabelo quando pequena.
De suas palavras:
“Negrinha, tu vai estudar tanto, vai ser pós-ditora”.
Me perguntava: Como assim?

Eu não queria ser médica! O que é isso que meu vô tanto fala? Ele não aprendera a ler...

Oralidade, hoje ancestral.

Mas se as palavras tem potência, resolvi ouvir quem chegou antes de mim.

Mesmo com barriga roncando, doendo, desempregada, resolvi tentar.

Prestei vestibular... universidade pública, sétimo lugar.

Fui estudar. Ia a pé. Sol, chuva, frio. Fome.

Chorei, sorri. A única negra na sala.

As “branca da colonialidade” diziam: Desiste! Não é para ti!

Não é lugar de preto, de negra. Da vila!

Ah, o racismo! Ele dói. Ele se disfarça. Como ferida que ninguém vê. Muito sutil.

Pedia: Abre meus caminhos, façam de mim um Ori forte!

Daí lembrava da preta velha, do caboclo, da pomba-gira (que abria caminho), do erê (pra não esquecer a criança cheia de sonhos), da malandra (e traquejo que preciso ter), e do meu avô que virara ancestral.

Oyá deu força pra continuar.

Ah, Ori! Me fortaleci!

Meu corpo é matéria ancestral que traz nas entranhas a história de muitos.

Então, universidade

É lugar de negra. Sim!

O canudo chegou.

Agora a negra era “assistente social”.

Desemprego de novo.

A negra aqui, não desistiu.

Especialização!

Uma, duas, três, quatro.

Cursos de extensão.

Capacitação.

E a preta benzia e dizia: “Zifia, tu vai ser doutora”!

Foi aí que entendi que ser preta, retinta ou não,

Nós somos luta.

Era coletivo. Não era somente sobre mim.
Resistência. Resiliência. (Re) existência.
Virei mestre!
E a branca dizia: “Tu não vai passar disso, tu não tem capacidade”.
Desiste e vai trabalhar!
Chorei, sorri.
Lembrei da preta velha, do vô... e encontrei quem me deu a mão, incentivou
Me fortaleci!
Criei coragem e me inscrevi.
Foram três processos. Diziam: Como três?
Sim, e neles passei. Venci!
Vi caras tortas. Uma Mulher. Preta. Doutora. E agora?
Doutoranda!
Sou Preta e tenho ancestralidade. Essa é a realidade.
O compromisso com os meus.
Com o povo do terreiro, na batida do atabaque. Do pé no chão.
Lembranças das lutas do cativo. Dos quilombos.
Dos que vieram nos navios negreiros.
E que,
Apesar de torturados, dos sonhos arrancados. Lutaram.
Ancestralidade. A força que nos move.
Segui. Nas encruzilhadas da vida.
Também com o compromisso de abrir passagem aos que virão mais tarde.
Axé! Ubuntu!

Fonte: Jardim (2024)

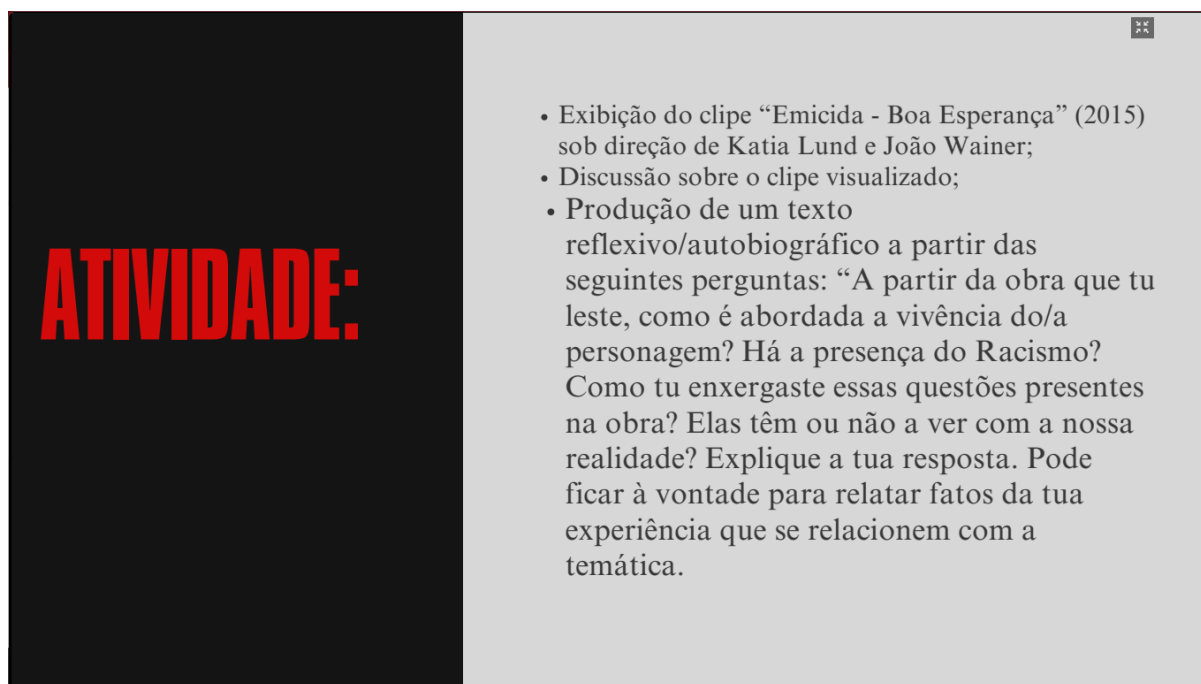
Lembro-me que comecei a ler o primeiro parágrafo do poema, e depois passei a leitura para outra aluna, e ao final do parágrafo, ia falando “próximo”, e os alunos iam lendo. Isso foi tão automático que no final de cada parágrafo eu só dizia “quem continua” e os alunos liam de forma espontânea.

Depois perguntei aos alunos o que era “ori”, daí solicitei a eles que pesquisassem na internet, e as pesquisas apontaram que era uma espécie de proteção na cabeça. Então, *Emicida* explicou de uma forma diferente, dizendo que

“É um guardião que protege sua cabeça e que ninguém pode te tocar”. Nesse momento, achei interessante o aluno se dispor para explicar o que significava essa palavra dentro da religião de matriz africana, pois ele se sentiu à vontade para falar na frente dos seus/suas colegas.

Por fim⁶³, solicitei aos alunos que produzissem um texto reflexivo/autobiográfico a partir das seguintes perguntas: *“A partir da obra que tu leste, como é abordada a vivência do/a personagem? Há a presença do Racismo? Como tu enxergaste essas questões presentes na obra? Elas têm ou não a ver com a nossa realidade? Explique a tua resposta. Pode ficar à vontade para relatar fatos da tua experiência que se relacionem com a temática”.*

Figura 9: Print da aula sobre escrita autobiográfica



ATIVIDADE:

- Exibição do clipe “Emicida - Boa Esperança” (2015) sob direção de Katia Lund e João Wainer;
- Discussão sobre o clipe visualizado;
- Produção de um texto reflexivo/autobiográfico a partir das seguintes perguntas: “A partir da obra que tu leste, como é abordada a vivência do/a personagem? Há a presença do Racismo? Como tu enxergaste essas questões presentes na obra? Elas têm ou não a ver com a nossa realidade? Explique a tua resposta. Pode ficar à vontade para relatar fatos da tua experiência que se relacionem com a temática.”

Fonte: Autor (2024).

Eu ia passando de classe em classe para dar instruções aos alunos, conforme com o que debatemos em aula ou com relação às respostas dos questionários respondidos nos primeiros encontros, que serviu de sondagem para conhecer a turma.

⁶³ Nesse dia, eu me senti um pouco invadido/vigiado, pois a orientadora entrou na sala, sem pedir permissão e começou a vigiar classe por classe para conferir o que os alunos estavam escrevendo/fazendo.

Figura 10: Produção textual

Fonte: Autor (2024)

A ideia inicial de apresentar o poema autobiográfico aos alunos foi para eles terem um texto-base, que pudesse auxiliá-los a iniciar as escritas, já que a autora do poema relata sobre as suas vivências pessoais, religiosas, ancestrais, raciais e familiares. Observando as dificuldades que os alunos estavam tendo, escrevi no quadro o que eles poderiam narrar nas suas autobiografias, como sonhos, histórias, casos de racismo, preconceitos, lutas, conquistas. Depois fui distribuindo livros autobiográficos para que eles pudessem ler e se aproximar do texto autobiográfico. Porém, os alunos tiveram dificuldades para escrever com foco na reflexão sobre vivências étnico-raciais. Muitos foram escrevendo histórias das suas vidas, mas não sobre casos de racismo ou de preconceito vividos ou presenciados. Então, devido a isso pensamos em novas estratégias para que os alunos estivessem mais preparados para narrar as suas vivências. Uma delas foi a reflexão sobre as principais características do gênero autobiografia, a partir do material exemplificado a seguir:

- aula sobre O que é autobiografia - mostrando principais características;

Figura 11: Aula sobre autobiografia

- ▶ É o relato da vida de uma pessoa, que é narrado por ela mesma.

O que contém nesse tipo de texto/gênero?

- ▶ Narração de experiências, reflexões e aprendizados ao longo da vida, como a infância, família, educação, relacionamentos, conquistas, desafios enfrentados e como essas experiências moldaram a identidade do autor.
- ▶ Para que tenha uma autobiografia é preciso que haja relação de identidade entre *o autor, o narrador e personagem*;



Fonte: Autor (2024)

Outra estratégia foi realizar uma aula de leitura e aproximação de outros artefatos culturais afro-brasileiros autobiográficos, em que foram lidos trechos do livro “Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada”, de Carolina Maria de Jesus situados nas páginas 31, 32 e 33 (20 de maio) e 45 (5 de junho) e trechos do livro “Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas”, de Aparecida de Jesus Ferreira.

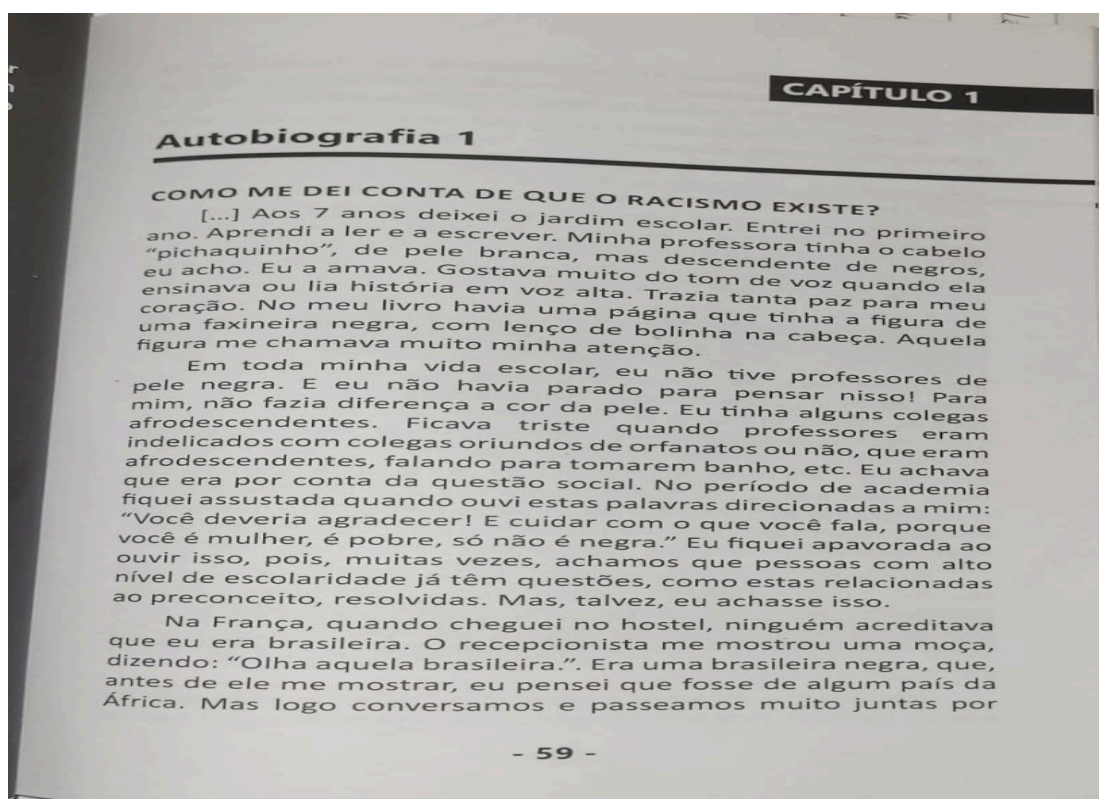
Figura 12: Print do livro “Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada”, de Carolina Maria de Jesus

5 DE JUNHO ...Mas eu já observei os nossos políticos. Para observá-los fui na Assembléia. A sucursal do Purgatório, porque a matriz é a sede do Serviço Social, no palacio do Governo. Foi lá que eu vi ranger de dentes. Vi os pobres sair chorando. E as lagrimas dos pobres comove os poetas. Não comove os poetas de salão. Mas os poetas do lixo, os idealistas das favelas, um expectador que assiste e observa as tragedias que os politicos representam em relação ao povo.

Fonte: Carolina Maria de Jesus (2014)⁶⁴

⁶⁴ Print do livro “Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada”, de Carolina Maria de Jesus.

Figura 13: Foto do livro “Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas”, de Aparecida de Jesus Ferreira



Fonte: Ferreira, (2015)⁶⁵

Após essa atividade técnica e de leitura de outros artefatos culturais afro-brasileiros, os/as alunos/as começaram a compreender esse tipo de escrita. As autobiografias presentes no livro de Ferreira (2015) foram fundamentais nesse processo, porque os alunos estavam com dificuldades em narrar as suas histórias citando ao mesmo tempo casos de racismo ou de preconceito, de modo reflexivo, como mostram as análises a seguir. Também foi fundamental a orientação explícita que dei por escrito, e reforcei em aula, de que seria importante refletir sobre situações de racismo vivenciadas ou presenciadas que foram marcantes. Esta intervenção na escrita dos estudantes também é ilustrada na sequência.

⁶⁵ Foto do livro “Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas”, de Aparecida de Jesus Ferreira, p. 59, 2015.

Quadro 11: Transcrição da escrita autobiográfica de Pelé - primeira versão

1ª Versão da autobiografia de Pelé⁶⁶

Eu me chamo Pelé tenho 17 anos e eu gosto bastante de futebol eu comecei bem pequeno, comecei jogando futsal numa escolinha aqui em Bage mas depois mudei de cidade e fui jogar futebol (campo) Em Gravataí, fiquei uns 4 anos mais ou menos mirandola com a minha mãe e lá eu comecei jogando em um time bom até, mas eu não tive muita oportunidade, daí quando eu fui mudar de time começou a pandemia e eu retornei para Bage segui jogando no Bage, depois em 2021 eu fui para outro time mas era do mesmo professor que ensinava no Bagé, e [ilegível], e no final do ano de 2023 eu fui jogar um campeonato em Arroio do Sal e joguei bem e fomos campeões, e o professor me chamou para se juntar ao time dele que era de Arroio do Sal e eu fui e fiquei jogando lá na cidade, mas deu uns problemas que eu tive que voltar para Bage, mas [ilegível] uma nova oportunidade para jogar na cidade de Garibaldi na Serra Gaucha e o time era da cidade mesmo, e quando nos estava em um dos jogos eu presenciei um ato de racismo, um do time adversario ele chamou o guri do meu time de macaco e fez gesto de macaco para ele, e o guri do meu time não gostou e foi pra cima do cara que fes os gestos e começou uma briga, e depois separamo todos e foi cada um para o seu lado, mas não deu em nada, depois eu voltei para Bage e fui jogar novamente no Bage mas não me adaptei muito bem e fui para o Guarany de Bage que é o time que estou atualmente.

Quem sempre me apoiou no futebol foram meus avos eles que sempre compraram chuteira, tenis caneleira, meia etc..., pra mim eles sempre foram meus herois e eu sempre batalhei nesse sonho de ser jogador pela felicidade deles, mas com o tempo eu vi que não estava dando certo e fui desanimando com o tempo e quando eu voltei de Garibaldi eu queria começar a treinar e [ilegível] o futebol iria abandonar meu sonho que eu tive desde criança mas eles foram pra mim [ilegível] so esse ano, que eles tinha cobrança que eu ainda poderia chegar no meu sonho,

⁶⁶ Estou respeitando o máximo a maneira que o aluno escreveu. Em alguns momentos é difícil compreender o seu texto.

então por esse motivo deles sempre estarem comigo e quando eu quis desistir do meu sonho eles não deixaram por que eles sabem que eu ainda posso acreditar, por isso eles são os meus grandes heróis”.

Fonte: Autor (2026)

Nesse primeiro momento, percebi que *Pelé* tinha muita coisa para expor, porém, o que lhe faltou foi organizar as ideias para que elas não ficassem confusas, mas é perceptível notar que o aluno entendeu como se faz uma autobiografia e o seu texto é marcado pela espontaneidade, em que ele constrói uma narrativa marcada pela sua identidade que é o futebol, e também pelo amor que sente pelos seus avós.

Além disso, *Pelé* narra a sua história com linearidade e memória, resgatando os clubes que ele passou e as cidades que morou. Para esse aluno, o futebol não lhe serve apenas como uma prática esportiva, mas como um espaço de socialização, de pertencimento e de construção de sonhos para tornar a vida dos seus avós melhor, mesmo que o sonho de se tornar um jogador reconhecido seja atravessado pelos desafios, frustrações e recomeços. Com isso, a narrativa do aluno-autor explicita a presença do racismo dentro do esporte, que foi marcada pela violência simbólica e verbal, mesmo que esse caso não tenha acontecido com ele, *Pelé* decide denunciar esse acontecimento como forma de expor a agressão que seu colega sofreu, tornando-se um sujeito consciente e que olha para as desigualdades que estão ao seu redor.

Após primeira escrita do aluno, encaminhei o seguinte feedback abaixo:

Figura 15: Feedback feito para *Pelé*

Feedback da sua autobiografia

achei a sua autobiografia muito linda, muito brilhante, você falou bastante pelo amor que tem pelo futebol e também pelos teus avós. As minhas dicas que eu dou para você são: relate mais sobre a sua adoração pelo futebol – Fala como se deu os teus primeiros passos nesse esporte – Relata um pouco mais sobre a sua infância; Narrar sobre as tuas inspirações no futebol; Qual o time que você torce; Como era jogar nos clubes que você já atuou? Tinha muitos colegas, professores, dirigentes e profissionais negros? Como era esse ambiente do futebol? Tinha muito racismo? Narra um pouco mais sobre a situação que você contou – Foi o único caso que aconteceu? Como você se sentiu? O que você fez ou o que faria para ter evitado essa situação?; Narrar como foi a mudança de time durante a pandemia – Como você ficou durante a pandemia sem poder jogar? O clube te deu assistência durante o período de pandemia?; Pelo que entendi você está jogando no Guarany? Se sim, relata como está sendo jogar nesse novo clube; Relata como eram os lugares que você morou?; Escreva um pouco sobre o por que você gosta de Funk; Aprofunde mais sobre por que os teus avós são importantes para você – Por que eles são os teus heróis? Durante as discussões eu notei que você trouxe bons posicionamentos, que tal você narrar mais sobre os seus posicionamentos com relação sobre os assuntos que tratamos durante as aulas anteriores?

Você pode também relatar outras situações/assuntos que presenciou ou que discutimos em sala de aula (leituras e análises dos poemas, os autores que trabalhamos, o videoclipe, etc., mas que seja relacionado com alguma experiência envolvendo o assunto étnico-racial. Você pode também relatar outras situações/assuntos que presenciou ou que discutimos em sala de aula (leituras e análises dos poemas, os autores que trabalhamos, o videoclipe, a pesquisa etc. **Para isso, reescreva a sua autobiografia considerando os apontamentos que eu fiz para você, focando nas relações étnico-raciais. Portanto, retome o relato sobre uma/s situação/ões de racismo que você vivenciou ou que presenciou e que nunca esqueceu.** Recomendo que reflita sobre os aspectos mencionados acima e deseje uma boa reescrita a você!

Fonte: Autor (2024)

Com isso, a reescrita do aluno foi:

Figura 16: Escrita da segunda versão da autobiografia de Pelé

Foi eu seu coronado, mas para o São Carlos Interamericano e depois para
 para o GUNNY DE CARÉ. nos anos que eu já jogava no clube que eu queria a
 jogar que foi em 1958 eu me fui para o Brasil, de repente desisti de continuar aqui
 também. e nos anos que eu jogava fora, eu jogava com estrangeiros até hoje
 me lembro para jogar em times de fora mas eu já quero jogar de novo,
 já desisti do meu jogo sóbrio. nos times que eu joguei até que não
 nem meus treinadores ou alguns em condições ruins, eram mais atletas que
 jogadores. como que eram ruins, o ambiente era bom mas não
 ajudava nem nada. o caso que eu comentei na minha autobiografia foi
 o caso de mim mesmo que eu jogava no Rio de Janeiro, eu me senti muito
 mal-estar. pelo o que o meu pai para o meu clube, por que nos jogos que
 jogava tudo ele não sabia jogar e chorava um dia e já chorava a
 xingar ele. eu acho que eu não conseguia jogar mais por que eu não
 sabia o que o meu pai dizia quando eu não tinha como dizer nada.
 na verdade eu jogava com a minha mãe em criança, mais e
 o pai não para quando a mãe não jogava, mas quando eu vim para o Rio
 de Janeiro com os meus eu comecei a jogar de novo e a jogar
 com outros jogadores. depois chegou a jogar no GUNNY E
 depois jogando com, mas jogando com outros jogadores e depois em outros
 vários jogos jogando com outros jogadores em outros jogos.
 Quando eu saí para jogar a primeira vez eu fui para
 São Sebastião do Rio de Janeiro. em um dia saí para jogar com uma
 de jogador na casa, em uma casa para 5 atletas jogar e tinha um
 8 mais eu me fui para o conselho federal. foi lá e jogou a primeira
 vez, da minha primeira vez para a primeira vez e me lembro
 para jogar de novo.
 Meus anos para mim são meus melhores por que eles me
 me ajudaram e sempre me ajudaram no futebol, meu primeiro passo
 no futebol foi que quando joguei comigo, eu que me lembro
 para a minha primeira vez de jogar quando eu tinha 7 anos que foi
 quando eu comecei, e até hoje eu me lembro sempre. quando eu
 vou jogar fora eles me acompanham não joga comigo, ou quando
 não da para eles ir comigo joga comigo o dia do jogo se
 for importante para eles olhar, então tudo que eu conquistava na
 vida eu quero que eles 2 estejam comigo.

Quadro 12: Transcrição da segunda versão da autobiografia de Pelé

2ª Versão da autobiografia de Pelé⁶⁷

Bom, eu sou colorado, torço para o Sport Club Internacional e também torço para o Guarany de Bagé. Nos times que já joguei na cidade que comecei a jogar [ilegível] foi em Bagé eu me dei bem, me destaquei bastante em categorias acima também. E nos times que eu joguei fora, eu joguei bem também até hoje me chama para jogar em time de fora mas eu ja quero parar de jogar, já desisti do meu maior sonho. Nos times que eu atuei até que não muitos treinadores ou alguém da comissão negros, eram mais atletas que jogavam comigo que eram negros. O ambiente era bom nunca teve racismo nem nada. O caso que comentei na forma [ilegível] foi o único caso de racismo que eu presenciei mesmo. Eu me senti muito mal mesmo pelo o que o guri [ilegível] para o [ilegível], por que nos todos que jogava junto ele [ilegível] sofreu racismo e chegou um cara e já começou a xingar ele. Eu acho que ele não conseguiu resolver nada por que ele nem sabia o que o cara ia dizer então eu não tenho como dizer nada.

Na pandemia eu morava com minha mãe em Gravataí ainda e o futebol andava parado la onde nos morava, mas quando eu vim para Bage para morar com os meus avos eu comecei a jogar de novo de verdade a jogar campeonatos [ilegível]. [ilegível] estou atualmente jogando no Guarany e esta sendo bom, mas jogo campeonatos bons e [ilegível] em janeiro vamos jogar campeonato fora também em [ilegível]/RS.

Quando eu saí para jogar a primeira vez eu fui para São Sebastião do Caí, e lá em um casa simples mas tinha muita coisa de errado na casa, era uma casa para 5 pessoas morar e tinha umas 8 mais ou menos daí p Conselho Tutelar foi lá e mandou retirar tudo, daí meu pai e meu avô foram la me buscar e me trouxeram para Bage de novo.

⁶⁷ Estou respeitando ao máximo a maneira que o aluno escreveu a sua autobiografia. Em alguns momentos foi difícil compreender a escrita dele.

Meus avos para mim são meus heróis por que eles nunca me abandonaram e sempre apoiaram no futebol, meu primeiro passo no futebol foi eles que estavam junto comigo, eles que me levaram para a primeira escolinha de futsal quando eu tinha 7 anos que foi onde comecei, e até hoje eles me apoiam sempre. Quando eu vou jogar fora eles me acompanham vão junto comigo, ou quando não dá para eles junto eu mando o link do jogo se for transmitido para eles olhar, então tudo que eu conquistar na vida eu quero que eles 2 estejam comigo.

Fonte: Autor (2026)

Ao lermos a segunda versão do texto escrito por *Pelé*, percebi que a narrativa estava mais polida do que a versão anterior, demonstrando maior fluidez e mantendo a marca de oralidade, ponto que não citei no texto anterior, mas em ambos têm. Além disso, nas duas versões ficou possível vermos a marcação de identidade do sujeito que gosta e vive o futebol. Nessa segunda versão o autor-aluno reforça e reconhece que nos ambientes esportivos que atuou o racismo, mesmo que de forma explícita, ele está presente na falta de treinadores negros, o que revela uma desigualdade de dentro desse esporte. Por fim, notei que antes, na primeira escrita, o sonho por ser jogador de futebol famoso estava exacerbado, porém, nessa segunda versão, *Pelé* já não está mais entusiasmado com o seu sonho de ser jogador profissional, talvez pelas dificuldades que já passou nas cidades que morou ou nos clubes que atuou ou pelos casos de racismo e de discriminação.

Em síntese, já verificamos que o racismo não opera de maneira isolada, mas sim a estrutura das desigualdades ao organizar as relações sociais, culturais, históricas, políticas, econômicas, e porque não mencionarmos o esporte? Que definem quais são os grupos que serão reconhecidos como humanos e quais serão subalternizados, invisibilizados ou excluídos dos processos de produção de conhecimento, da cultura, do esporte e do direito. Sendo assim, *Pelé* prefere falar de futebol, ele não de racismo, e isso fica evidente ainda na sua reescrita.

Quadro 13: Transcrição da versão final da autobiografia de Pelé

Pseudônimo: Pelé

Bom, eu sou colorado, torço para o Sport Club Internacional, e também torço para o Guarany de Bagé. Nos times em que já joguei na cidade, onde comecei a jogar, foi na cidade de Bagé, na qual me dei bem e me destaquei bastante, inclusive, nas categorias acima da minha idade.

Nos times que joguei fora também joguei muito bem, e até hoje me chamam para jogar em times de fora, mas já quero parar de jogar e desistir do meu maior sonho, que era ser jogador.

Nos times em que atuei, não havia muitos treinadores ou membros da comissão técnica que fossem negros(as), e sim, os atletas que jogavam comigo que eram mais negros. O ambiente em que eu jogava era bom, nunca houve racismo nem nada. Porém, no único caso de racismo que presenciei mesmo, eu me senti muito mal/triste pelo que o rapaz falou para o meu colega, porque todos nós que morávamos juntos nunca tínhamos presenciado um ato de racismo, e chegou um cara que começou a xingá-lo. E acredito que eu não conseguiria evitar nada para evitar essa situação, porque eu nem sabia o que ele iria dizer, então não tinha como intervir nessa circunstância.

Na pandemia eu ainda morava com a minha mãe em Gravataí, e o futebol tinha parado onde nós morávamos. Mas quando vim para Bagé para morar com meus avós, comecei a jogar de verdade e a participar de campeonatos grandes. Agora estou jogando no Guarany, e está sendo bom. Vamos disputar campeonatos importantes, e em janeiro vamos jogar campeonatos fora da cidade, em Taquari/RS.

Quando saí para jogar fora de Bagé, fui para São Sebastião do Caí. Lá era uma casa simples, mas havia muitas coisas erradas. Era uma casa para cinco atletas, mas havia uns oito morando na residência. O Conselho Tutelar foi até lá e

mandou fechar tudo. Meu pai e meu avô foram me buscar e me trouxeram de volta para Bagé.

Meus avós são meus heróis, porque eles nunca me abandonaram e sempre me apoiaram no futebol e na vida. Meu primeiro passo no futebol foi dado com eles ao meu lado. Foram eles que me levaram para a minha primeira escolinha de futsal, quando eu tinha sete anos, onde comecei. Até hoje eles me apoiam sempre. Quando vou jogar fora, eles me acompanham, ou se não podem ir, eu mando o link do jogo, se for transmitido, para eles assistirem. Tudo que eu conquistar na vida, quero que eles estejam sempre comigo!

Fonte: Autor (2026)

5.5.2 As vivências de *Julia Costa*

Antes de começarmos a analisar o texto de *Julia Costa*, é importante destacar que essa aluna faltava muito à aula, e que ela quase desistiu do curso, por isso que não tenho as três versões do texto dela, tendo apenas uma versão. Em conversa com *Julia* via *WhatsApp* às vésperas do Sarau, quando perguntei se entregaria a sua produção textual, pois já tinha passado o prazo de envio da de todas versões, a aluna relatou que ia desistir de estudar, pois não estava focada e que não daria para recuperar as suas notas. Agradei pela troca que tivemos em aula e desejei boa sorte! Mas em seguida ela voltou a me escrever perguntando se poderia mandar o texto dela pelo aplicativo de mensagem que estávamos usando, e eu disse que sim. Então, mesmo ela ser ter mandado nenhuma versão, mandei o seguinte feedback para auxiliá-la:

Figura 17: Feedback para *Júlia Costa***Feedback da sua autobiografia**

como você ainda não realizou a escrita da sua autobiografia, eu vou te passar algumas dicas: Você pode relatar como foi ter sofrido racismo na escola, na fila da Pompéia e na rua – E narrar o motivo que não teve problema com isso, e como você se sentiu em relação a esse caso; Narrar como a sua avô sofreu racismo; Relata o seu gosto por leitura da bíblia e do Funk; Relatar como foi para você assistir o filme Estrelas além do tempo – O que você gostou do filme?; Você pode narrar sobre por que você gosta de Jojo todoího e Hytalo Santos. Durante as discussões eu notei que você trouxe bons posicionamentos, que tal você narrar mais sobre os seus posicionamentos com relação sobre os assuntos que tratamos durante as aulas anteriores?

Você pode também relatar outras situações/assuntos que presenciou ou que discutimos em sala de aula (leituras e análises dos poemas, os autores que trabalhamos, o videoclipe, etc., mas que seja relacionado com alguma experiência envolvendo o assunto étnico-racial. Você pode também relatar outras situações/assuntos que presenciou ou que discutimos em sala de aula (leituras e análises dos poemas, os autores que trabalhamos, o videoclipe, a pesquisa etc. **Para isso, reescreva a sua autobiografia considerando os apontamentos que eu fiz para você, focando nas relações étnico-raciais. Portanto, retome o relato sobre uma/s situação/ões de racismo que você vivenciou ou que presenciou e que nunca esqueceu.** Recomendando que reflita sobre os aspectos mencionados acima e desejo uma boa reescrita a você!

Fonte: Autor (2024)

Após o envio do feedback para a aluna, que na verdade foram orientações de ideias ou assunto que *Julia* poderia narrar, recebi a sua autobiografia pelo *WhatsApp*. Então vamos para às análises abaixo:

Quadro 14: Texto da única versão de *Julia Costa*

Bom ,vou começar a escrever de como foi ter sofrido racismo, eu era pequena e tinha o pensamento de q jamais iria sofrer o racismo,mais n foi assim como eu pensei infelizmente isso se tornou frequente ,mais o sentimento q eu senti quando aquela mulher me chamou de negrinha foi um sentimento de tristeza e dor ,e em questão da minha vó ela já sofreu mt mais mt com o racismo e posso dizer q infelizmente sofre até hj,minha vó era gari e muitas vezes foi chamada de macaca,nega, lixeira e muitas outras coisas,mais isso n é o pior na minha opinião,o pior foi quando ela subiu de cargo e ficou de orientadora do esporte lazer, falavam assim pra ela como pode uma negra trabalhar lá mais minha vó é muito forte pq ela teve q aguenta tudo isso pra ela ser quem ela é hj ,e meu pensamento sobre tudo isso é q infelizmente tem pessoas q são assim racista até hj,e outra coisa q infelizmente aconteceu cmg foi o bullying quando eu era

pequena mais por eu ter sofrido esse bullying me afeta até hj ,fui chamada de gorda ,rolha de posso , elefante,e quando eu tentava usar um tênis com salto falavam assim pra mim eu n sabia q elefante usava salto,e esse bullying era todos os dias ,mais eu n fico com raiva e muito menos ódio das pessoas q fizeram isso cmg ,só penso q hj em dia elas passam correndo atrás de mim pra querer fica cmg,só q a sequela q eu fiquei disso foi de ter dificuldade de fazer amigos de me enturmar com as pessoas e pra ser sincera nem amg eu tenho ,mais isso tudo eu tenho q me acostumar.

Bom agr falando sobre o filme ,esse filme eu assisti na escola Silveira Martins,e esse filme foi de grande importância para mim pós aprendi q todos somos iguais independente da cor ,da situação financeira,do cabelo somos todos iguais e temos q tratar de iguais pra igual,E sobre as coisas q tivemos em aula eu acho q foi de uma grande importância pós precisamos disso pois assim aprendemos cada dia mais e uma coisa q pra mim foi bem interesse foi o clip do Emicida,pois eu aprendi a gostar de mim mesma do jeito q eu sou e a amar meu cabelo cacheado ,e pra ter uma noção eu tava com minha progressiva marcada e eu desmarquei dps desse dia q vimos o clip .

Bom e acho q é isso mais oq eu tenho a dizer sobre tudo isso q escrevi acima é q aprendi MT com tudo isso e cada dia q passa aprendo mais .

Fonte: Autor (2026)

Quadro 15: Texto corrigido e organizado pelo professor-pesquisador

Pseudônimo: Julia Acosta

Bom, vou começar a escrever sobre como foi ter sofrido racismo, eu era pequena e tinha o pensamento de que jamais iria sofrer o racismo, mas não foi assim como eu pensei, infelizmente isso se tornou frequente. O sentimento que eu senti

quando aquela mulher me chamou de negrinha foi um sentimento de tristeza e dor.

E não só eu, mas a minha avó também já sofreu muito o racismo, e posso dizer que infelizmente ela sofre até hoje. A minha avó era gari e muitas vezes foi chamada de “macaca”, “nega”, “lixreira” e muitas outras coisas ruins, mas isso não é o pior, na minha opinião, o mais triste foi quando ela subiu de cargo e ficou de orientadora do esporte lazer, falavam assim para ela: “Como pode uma negra trabalhar lá?” Mas a minha avó é uma pessoa muito forte, porque ela teve que aguentar tudo isso para ela ser quem ela é hoje.

O meu pensamento sobre tudo isso é que, infelizmente, há pessoas que são racistas até os dias de hoje. E outra coisa que me entristece, é que infelizmente aconteceu comigo em que sofri bullying quando eu era pequena, e isso me afeta até os dias de hoje, fui chamada de gorda, rolha de poço, elefante, e quando eu tentava usar um tênis com salto falavam assim para mim: “Eu não sabia que elefante usava salto?”. Esse tipo de bullying acontecia todos os dias, mas eu não fico com raiva, e muito menos ódio das pessoas que fizeram isso comigo, pois penso que hoje em dia elas passam correndo atrás de mim para querer ficar comigo, porém, a sequela que eu fiquei dessa situação, foi de ter dificuldade de fazer amigos, de me enturmar com as pessoas, e para ser sincera nem amigos eu tenho, mas isso tudo eu tenho que me acostumar.

Bom agora falando sobre o filme “Estrelas Além do Tempo”, eu assisti na escola Silveira Martins, e esse filme foi de grande importância para mim, pois aprendi que todos somos iguais independente da cor, da situação financeira, do cabelo, somos todos iguais e temos que nos tratar com respeito. E sobre as coisas que tivemos em aula (atividades), eu acho que foi de uma grande importância, pois precisamos disso para aprendermos cada dia mais sobre racismo. E algo que para mim foi bem interessante, foi o clipe do Emicida, pois eu aprendi a gostar de mim mesma do jeito que eu sou, e a amar meu cabelo cacheado. E para ter uma noção, eu estava com minha progressiva marcada, e eu desmarquei depois desse dia que vimos o clipe.

Bom, eu acho que era isso, e o que eu tenho a dizer sobre tudo isso é o que escrevi acima, que aprendi muito com as discussões, e a cada dia que passa, aprendo mais.

Fonte: Autor (2026)

Inicialmente, foi lamentável que o texto da aluna não tivesse passado pelos três processos de escrita, mas é inevitável anular que a sua autobiografia possui uma narrativa de forte impacto, tanto emocional, quanto formativo. A aluna-autora marca no seu texto o gesto de denúncia, memória e de reconstrução de identidade.

Ao usar a expressão “*negrinha*”, que funciona como um símbolo pejorativo de dor, marcado pelo racismo que recorre aos corpos negros, produzindo sofrimento, angústias e trestezas duradouras.

Além disso, a narrativa vai ganhando mais intensidade ao entrecruzar as vivências de *Julia Costa* com a sua avó, na qual estabelecem uma relação com casos de racismo. Quando a jovem relata sobre os insultos sofridos no trabalho de sua avó, ao ser chamada de “macaca”, “nega” e “lixreira”, o seu relato evidencia o caráter estrutural do cotidiano racista, proferido/dirigido para mulheres negras que exercem funções historicamente desvalorizadas, que é o caso das empregadas domésticas. Diante disso, percebi que a figura da avó de *Julia Costa* emerge como um símbolo de força, resistência e resiliência em um corpo negro que carrega as suas dores e mágos suportando a violência sem perder a sua dignidade, a qual torna-se referencia identitária para a narradora.

Outro aspecto que marcou o texto da autora, foi quando ela articulou o caso de racismo e o bullying, que faz com que a autora compreende as violências já sofridas, como às agressões dirigidas ao seu corpo e à sua aparência, fazendo com que os padrões estéticos hegemônicos atuassem de forma excludente,

principalmente em corpos de mulheres negras, e isso fica marcado quando a autora se sente solitária, marcado pelo racismo e pelas ofensas.

Outro fator que me chamou a atenção, foi quando narradora trouxe a experiência de ter assistido o filme “Além do Tempo” e o clipe “Boa Esperança”, na qual mostra que a escola tem um papel importante e possibilita a transformação, a reflexão, a valorização e o pertencimento da identidade negra oriundas de práticas pedagógicas antirracistas e pautadas no letramento racial crítico a partir da arte, da cultura, da literatura e do conhecimento. E isso ficou evidenciado na decisão em que a *Julia Costa* tomou ao desistir de alisar os seus cabelos com produtos químicos após ter assistido o clipe do cantor Emicida, e isso eu enxerguei como um ato de resistência e identitário marcado pela autoaceitação, mostrando que o LRC atuou no seu corpo e na sua autoestima, o qual o cabelo deixou de ser um elemento estético e passou a ser uma representação entre a reconciliação de *Júlia Costa* com ela mesma, entrelaçando com a sua história, com a sua vivência e a sua ancestralidade.

5.6 “Sarau Raízes: Vozes das Nossas Histórias” – A culminância do estudo no espaço escolar

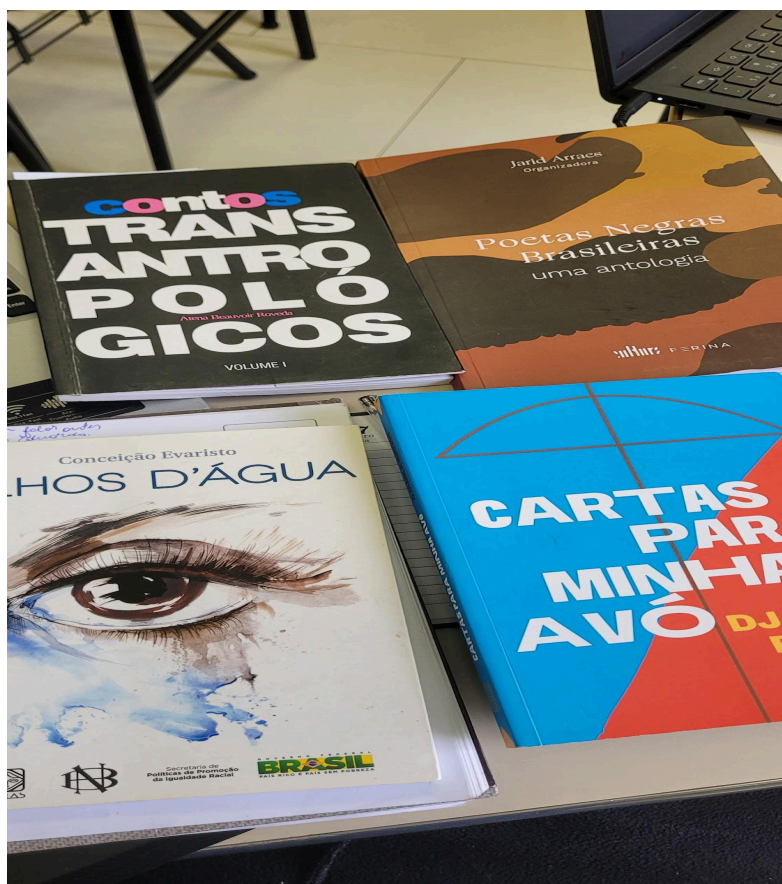
Parece que esse momento nunca ia chegar, mas ele aconteceu, veja como foi esse processo: durante as aulas de escrita e reescrita, eu perguntava aos/as alunos/as se queriam ler as suas próprias histórias, mas a turma preferiu não ler as suas narrativas. Então, passei a levar livros, contos e poemas para que eles pudessem manusear e escolher o que leriam no dia do evento. Suas narrativas, por outro lado, foram valorizadas a partir de uma estratégia elaborada em consenso com a turma: seriam lidas por participantes convidados do sarau, sem que os/as estudantes autores/as fossem identificados/as.

Figura 18: Livros expostos na sala de aula



Fonte: Autor (2024)

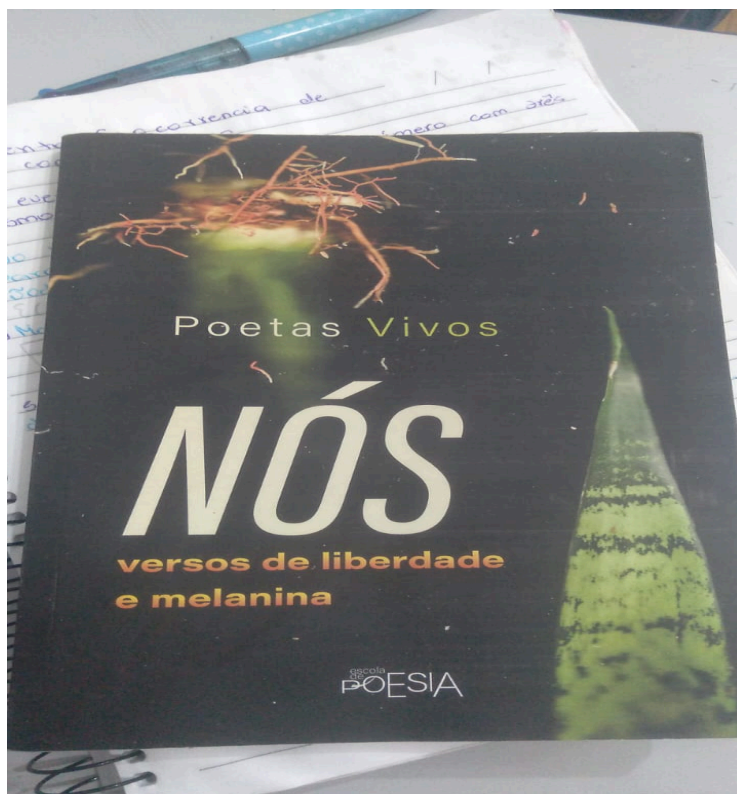
Figura 19: Livros expostos na sala de aula



Fonte: Autor (2024)

Então, os alunos selecionaram e leram as obras que gostaram no dia do evento. *Storm* ficou muito interessada por um livro de poemas que continha textos sobre religião africana.

Figura 20: Livro escolhido por Storm



Fonte: Autor (2024)

Lembro-me que dediquei três encontros para discutir e entender como funciona um sarau artístico, assim como a organização do evento. No primeiro momento, preparei uma aula para que os alunos entendessem como funcionaria um Sarau, então, perguntei a eles o que era um sarau, e se já tinham participado. *Storm* e *Pelé* relataram que já tinham participado de batalhas de rima que aconteciam na praça do centro da cidade. Então, a partir da conversa que eu tive com os alunos, construímos juntos o entendimento do que se tratava um sarau literário. Logo, os dois encontros foram dedicados para distribuição de tarefas, como: votação para criação do nome do evento, que inicialmente foi sugerido por *Pelé* “Sarau literário”; por outro lado, *Storm* sugeriu diversos nomes “Sarau raízes”, “Cor entre palavras”, “Vozes das nossas raízes/história”, “Sarau Afro-literário”, “Ritmo de rimas”, “Versos e vozes negras”, “Eco de raça”.

Sendo assim, por meio de votação, resolvi eliminar os nomes que eles não gostaram, com a tentativa de fazer uma junção dos títulos que a turma tenha se

agradado. Sendo assim, tivemos “Sarau raízes: Vozes das nossas histórias”; o outro momento foi criação do banner de divulgação do evento, que foi elaborado por *Ekko* e *Avdol*.

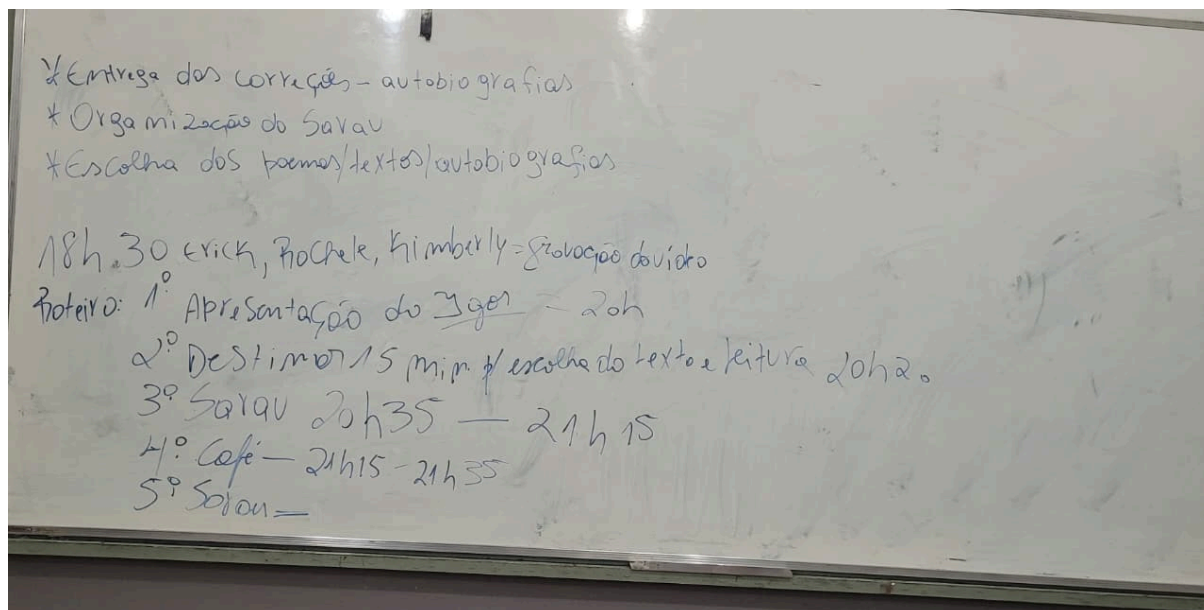
Figura 21: Banner de divulgação criado por *Ekko* e *Avdol*



Fonte: Autor (2024)

A gravação de vídeo de divulgação do evento (*Iza* e *Storm* gravaram dois vídeos e usando a biblioteca e a fachada da escola), e os demais com a parte da organização da sala.

Figura 22: Organização da turma para o sarau



Fonte: Autor (2024)

Além disso, os dois últimos encontros foram dedicados para ensaios e entregas das autobiografias. Um dos combinados que fiz com os/as estudantes foi que não precisavam decorar o poema/texto autobiográfico para o dia do sarau, e isso foi uma alívio para a turma. *Pelé* escolheu um trecho do livro de Djamila Ribeiro – *Pequeno manual antirracista*; *Julia Costa* escolheu o poema “Fábula”, de Jarid Arraes

Quadro 16: Poema “Fábula”, de Jarid Arraes

Fábula, de Jarid Arraes

desistir é coragem difícil
somos programados
para tentar

deslizando aos barrancos
a pele das pernas
esfolada
os pulsos marcados
pelos rosários

é preferível morrer
sorrateiramente
em gorduras
açúcares
refluxos
pedras nos órgãos
no peito

mas desistir
essa é uma coragem
que todos
não temos

Fonte: Autor (2026)

Maria Eduarda escolheu o poema “Muitas fugiam ao me ver...”, de Carolina Maria de Jesus⁶⁸

Quadro 17: Poema “Muitas fugiam ao meu ver...”, de Carolina Maria de Jesus

⁶⁸ Os demais alunos não haviam escolhido os seus poemas/textos.

Muitas fugiam ao me ver... - Carolina Maria de Jesus

Muitas fugiam ao me ver
Pensando que eu não percebia
Outras pediam pra ler
Os versos que eu escrevia

Era papel que eu catava
Para custear o meu viver
E no lixo eu encontrava livros para ler
Quantas coisas eu quiz fazer
Fui tolhida pelo preconceito
Se eu extinguir quero renascer
Num país que predomina o preto

Adeus! Adeus, eu vou morrer!
E deixo esses versos ao meu país
Se é que temos o direito de renascer
Quero um lugar, onde o preto é feliz.

Fonte: Autor (2026)

Abaixo estão os momentos de aquilombamento e de entrecruzamentos de vivências pretas, como a roda de leitura e a afetuosa participação do público:

Figura 23: Leitura de autobiografia durante o sarau literário



Fonte: Autor (2024)

Essa foto mostra a minha amiga, companheira de luta e ex-Coordenadora do NEABI Oliveira Silveira, uma mulher negra que é servidora da Unipampa. Percebi nessa imagem que o que deixou marcado foi o entusiasmo e a animação dela, por ser uma leitora assídua, e por amar a profissão que exerce, que é ser bibliotecária. Nesse momento, ela está lendo a autobiografia de *Julia Costa*. Antes de iniciarmos o evento, conversei com a minha amiga Andréa e entreguei a ela a autobiografia da aluna, explicando que a autobiografia foi escrita por uma estudante, e que não podia

fazer comentários sobre o texto, para não constranger *Julia*⁶⁹. Além disso, nessa imagem mostra aos artefatos culturais afro-brasileiros expostos no chão em cima de capulanas lindíssimas que foi emprestada pela minha parceira de NEABI e da vida, Simone Guedes, para que os convidados pudessem manusearem e escolherem a obra literária que gostaria de ler no evento.

Figura 24: Sarau Literário



Fonte: Autor (2024)

Através dessa imagem, simboliza a dimensão que foi o sarau na escola, a cada leitura dos artefatos culturais afro-brasileiros realizada pelos/as convidados/a, o público ia aplaudindo de forma emocionante. Foi um momento grandioso que eu nunca imaginei que ia acontecer, por ver que toda a escola estava engajada, pessoas de fora que compareceram (amigos, colegas do curso, pais, filhas de uma colega, integrantes do NEABI) ao evento. Foi lindo ver alunos de outras turmas que

⁶⁹ No dia do evento, todas as narrativas produzidas pelos/as estudantes foram lidas pelos convidados, e os/as alunos/as sabiam que isso iria acontecer. As autobiografias de Iza, Storm; Ekko, Avdol, Emicida e Bella Campos serão disponibilizadas no apêndice E.

chegaram envergonhados, sem vontade de participar, mas acabaram sendo transformados pelo poder da literatura, e foram contribuindo com a leitura de poemas que distribuí para os convidados, assim como foi emocionante ver as duas irmãs gêmeas lendo o livro “Amoras”, do Emicida.

Figura 25: Mesa repleta de memórias e gestos de cuidado



Fonte: Autor (2024)

A imagem acima representa uma mesa posta não só apenas um encontro de alimentos, mas de histórias que se entrelaçam em silêncio, memória e, principalmente, por afeto. Digo isso, pois muitas dessas saborosas comidas foram elaboradas e preparadas pela minha mãe, Brigitte Gonçalves Teixeira, e pela minha irmã, Tais Teixeira Ernesto, assim como também pela contribuição das merendeiras da escola que ajudaram a preparar cada alimento, pois cada prato carrega memórias, gestos de cuidado e a presença de quem preparou, como se o amor tivesse encontrado forma e sabor.

Diante da imagem acima (mesa compartilhada) repleta de alimentos e bebidas simples, mostram os gestos invisíveis de cuidado, materializando aquilo que o Ubuntu ensina: ninguém se constrói sozinho, pois cada detalhe organizado junto

com os alunos, como a organização da sala (divulgação do evento também) e da mesa, como os pratos preparados e bebidas trazidas, revelam uma rede de afeto e de responsabilidades compartilhadas, evidenciando um verdadeiro ato de aquilombamento. Assim como a imagem do círculo do sarau, que se configura como um agente potente simbólico de uma prática pedagógica antirracista e decolonial, pois apresenta um aquilombamento, evidenciando que a escola foi um papel transformador em um espaço de escuta, pertencimento e valorização de vivências que são historicamente silenciadas, mas que através da grandiosidade da literatura preta foi possível discutir e refletir sobre as nossas pautas identitárias e urgentes, pois racismo e o preconceito não escolhe classe social, ele está em todos os lugares, como nas escolas, nas nossas casas, nos nossos círculos de amizade, nos órgãos públicos e privados, na políticas, nas religiões.

Neste capítulo, analisei os dados gerados durante a intervenção pedagógica realizada para o desenvolvimento desta dissertação. Os resultados da análise mostram que as vivências dos/as estudantes e do professor-pesquisador, em alguns momentos, se aproximam e, em outros, se distanciam, evidenciando a complexidade das experiências que foram atravessadas pela raça, pelas referências religiosas e pelas desigualdades sociais.

Os entrelaçamentos tornam-se visíveis, em especial, nos relatos sobre pertencimentos religiosos e nos impactos do racismo no ambiente escolar e social, mesmo que eu não tenha vivenciado as mesmas formas de racismo e de preconceito que foram narrados por/pela *Pelé*, *Storm*, *Julia Costa*, *Ekko*, *Avdol*, *Emicida*, *Iza* e *Bella Campos*, fui afetado por essas experiências, uma vez que reconheço o racismo como uma estrutura que atravessa a todos nós e organiza as nossas relações sociais.

Diante disso, a partir do LRC, busquei entrelaçar as vivências dos/as alunos/as com as minhas experiências e as inquietações do professor-pesquisador, para articular e compreender as *counter-stories* como práticas discursivas que puderam nascer a partir de narrativas hegemônicas e silenciadas que são impostas historicamente às pessoas racializadas. Portanto, ao narrar as histórias dos/as desses/as estudantes, procurei demonstrar os entrecruzamentos com os meus vivenciamentos e também com as narrativas apresentados/vistas nos artefatos

culturais afro-brasileiros, a fim de evidenciar como essas histórias pudessem dialogar, se confrontar e se completar.

Por fim, essas reflexões me permitiram compreender que as *counter-stories* não serviram apenas de relatos pessoais individuais, e sim como produções coletivas que refletiam o racismo e o preconceito, ampliando a consciência crítica e os processos de resignificação de identidades. Com isso, a análise reforça o potencial do LRC como um caminho pedagógico para promover um espaço de escuta, de reconhecimento das diferenças, de reflexão e de construção das práticas educativas comprometidas com uma educação antirracista.

6. DEPOIS DE MUITO CORRE, NARCA O PRODUTO PEDAGÓGICO: EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM ARTEFATOS CULTURAIS AFRO-BRASILEIROS

Como Produto Pedagógico, desenvolvemos uma Unidade didática no formato de e-book, que orienta os/as professores/as a trabalharem com o Letramento Racial Crítico e a Educação Antirracista a partir de Artefatos Culturais Afro-brasileiros, como filmes, músicas, clipes, livros etc. Assim, a unidade tem como objetivo orientar profissionais da área da licenciatura em Letras ou de qualquer outra área que busca (re)pensar em estratégias para trabalhar e abordar com os/as seus/suas alunos temas/assuntos que envolvem às discussões acerca das questões étnico-raciais dentro da literatura, do cinema e da música afro-brasileira, por meio da arte, da cultura, da pesquisa, da leitura de livros, da interpretação de texto, da roda de conversa, da análise do clipe etc.

O material está disponível no site oficial do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas por meio do *link*

<https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgel/dissertacoes-defendidas-2/produtos-pedagogicos/>.

O e-book conta com vinte e nove páginas, mostrando desde o início da pesquisa, começando pela reflexão “Por que ter um projeto de Letramento Racial Crítico e de Educação Antirracista nas escolas?”, logo, o conteúdo digital mostra as metodologias adotadas na pesquisa, começando pela sondagem das preferências dos/as estudantes, como filmes, músicas, livros etc., até chegar à culminância da proposta, que é o sarau literário. Há sugestões e dicas feitas por mim, orientando passo a passo em cada atividade, assim como explicando como as atividades foram implementadas durante a investigação na escola.

De antemão, é importante que o/a docente que utilizar este material esteja preocupado/a em trabalhar com o LRC e com a ED, principalmente no momento de escuta das vozes dos/as alunos/as, considerando as histórias e as vivências que eles/as carregam, sem discriminar ou anular essas experiências. Para isso, é

importante que você, no papel de professor/a, busque trabalhar com gêneros textuais que envolvam relatos, para que haja momentos de fala, seja por meio dos artefatos culturais ou oralmente, a partir dos discursos dos/as alunos/as, bem como momentos de escuta desses relatos pelos/as docentes. No próximo capítulo, apresento as considerações finais desta pesquisa.

7. Caminhos que se abrem na luta antirracista

Eu acredito que a realização desta dissertação foi importante para a minha trajetória profissional e pessoal, uma vez que pude trabalhar e refletir sobre as questões étnico-raciais que tanto me interessam, em uma escola pública - a Escola Estadual Frei Plácido. Nesse contexto, pude me deparar com diversas narrativas de situações, como casos de racismo, bullying e preconceito vivenciadas pelos/as alunos/as ao longo da intervenção, fazendo com que o racismo ainda permaneça estruturado nas relações sociais e nas práticas escolares.

Evidentemente, houve histórias que não foram narradas neste trabalho, como a autoavaliação dos/as estudantes sobre o estudo⁷⁰, mas foi importante ter dado o espaço da voz para esses jovens, que conviveram comigo por cerca de três meses. Jovens que queriam ser escutados, para exporem os seus sentimentos, como foi as experiências de *Bella Campos*, que não se sentia bem com a sua aparência, e numa oportunidade de assistir ao clipe *Boa Esperança*, de Emicida, não quis mais alisar os seus cabelos, mantendo assim a sua identidade intacta como um ato de resistência, ao ressignificar a sua identidade a partir da obra mencionada; e a vivência de *Pelé*, que se envolveu aos poucos no estudo e se constituiu participante de forma gradual, por meio do diálogo, evidenciando que a aprendizagem no LRC é processual, efetiva, afetiva e situada. Por isso, busquei sempre escutá-los e me comprometer em narrar as suas histórias, valorizando as suas narrativas como as *counter-stories*, quem foram as histórias rompidas do silenciamentos.

Além disso, percebi que trabalhar com os artefatos culturais afro-brasileiros, como a arte, a cultura, a literatura e a música, foi de extrema importância, pois me possibilitou realizar entrecruzamentos entre as realidades dos/as alunos/as e as inquietações do professor-pesquisador, especialmente no que se refere às vivências religiosas. Dessa forma, reafirmei uma perspectiva decolonial, buscando valorizar as experiências e os saberes que os/as alunos/as já traziam consigo. A partir disso, foi possível promover práticas coletivas de produção de sentidos, capazes de promover reflexões críticas sobre o racismo e o preconceito.

⁷⁰ Isso pode ser explorados em outros estudo, como artigos, eventos trabalhos etc.

Diante das observações, das indagações, das pesquisas e das reflexões construídas ao longo desta pesquisa, compreendo que o LRC se constituiu como uma experiência pedagógica significativa para o trabalho e o cumprimento da Lei nº 10.639/03. Mais do que atender a uma exigência legal, as ações abordadas durante este estudo abriram caminhos para que histórias silenciadas encontrassem o momento de voz, realizadas/os pelos/as alunos/as, assim como o momento de escuta, realizado por mim, para que as memórias, os saberes ancestrais e as contribuições afro-brasileiras pudessem ser reconhecidas, e ocupassem o lugar de dignidade e reconhecimento que lhes pertence. Por isso, neste percurso, percebi que a educação revelou-se não apenas como um espaço de transmissão de conhecimentos, mas como momentos de encontros, trocas de vivências, escutas e transformações, com o intuito de valorizar as identidades, fortalecer os pertencimentos e promover o diálogo com a diversidade. Sendo assim, o LRC contribuiu para a construção de uma prática educativa comprometida com a ética, com a inclusão e com a formação de sujeitos mais críticos e sensíveis às diferenças étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BARRETO, I. E. D. **Oralidade e letramento digital no Ensino Médio**: uma análise da Base Nacional Comum Curricular. 25 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) - Departamento de Letras, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2020.

BOA ESPERANÇA. 1 vídeo (07:01). Publicado pelo canal Emicida. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AauVal4ODbE>. Acesso em: 26 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2018.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** : apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 146p, 1997.

CAVALLEIRO, E. **Educação anti-racista**: compromisso indispensável para um mundo melhor. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, p. 141-160, 2001.

DIAS, A. G. D; PEREIRA, A. C.; ERNESTO, A. T.; FERNANDES, C. **CINE DEBATE COMO AGENTE TRANSFORMADOR NA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NAS ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE BAGÉ**. Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, [S. l.], v. 3, n. 14, 2022. Disponível em: https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/113270_. Acesso em: 25 jul. 2024.

CONCEIÇÃO, S. M. R. **Percursos formativos em educação antirracista e letramento literário na construção de uma proposta pedagógica com literatura infantil**. 123p. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2021.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FELIPE, D. A.; Lima, F. S. **Cotas raciais: gestão, implementação e permanência**. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2022. p. 144

FERNANDES, Nicole de Souza *et al.*. A INTEGRAÇÃO ENTRE PET-LETRAS E NEABI NO COMBATE AO RACISMO E A TODAS AS FORMAS DE DISCRIMINAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS E SOCIAIS A PARTIR DE CINE-DEBATES NAS ESCOLAS. *In*: Anais do Encontro Nacional dos Grupos PET. **Anais**. Uberaba(MG) UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2023. Disponível em:
<https://www.even3.com.br/anais/enapet2023/672190-A-INTEGRACAO-ENTRE-PET-LETRAS-E-NEABI--NO-COMBATE-AO-RACISMO-E-A-TODAS-AS-FORMAS-DE-DISCRIMINACOES-ETNICOS-RACIAI>. Acesso em: 25 jul. 2024

EGGERS, S. R. **A GUERRA CONTRA O CORONAVÍRUS**. Jornal Universitário do Pampa: escrita colaborativa experimental. 20 mai. 2020. Disponível em:
<https://junipampa.info/politica/a-guerra-contra-o-coronavirus/>. Acesso em: 12 nov. 2023.

EMICIDA - **Boa Esperança** (Videoclipe Oficial), 2015. 1 vídeo (7:01). Publicado pelo canal Emicida. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AauVal4ODbE>. Acesso em: 20 abr. 2024.

ERNESTO, Arthur Teixeira; DIAS, Ana Gabriely dos Santos; PEREIRA, Andréa de Carvalho. **RELATO DE EXPERIÊNCIA: A PARCERIA ENTRE DOIS GRUPOS DA**

UNIPAMPA, CAMPUS BAGÉ/RS. *In*: VI Congresso Brasileiro de Pesquisadores(as) Negros(as) da Região Sul (COPENE-Sul) – 20 anos da Lei 10.639/03: desafios e perspectivas da educação básica ao ensino superior. Ponta Grossa, 2020.

ERNESTO, Arthur Teixeira. Discursos de resistência: a luta pelo reconhecimento da classe das domésticas. “Ela é como se fosse da família...” “Mas será que elas fazem parte da sua família”. **Revista Informe Letras - Resignificando imposições: O discurso de resistência frente ao poder**. 11ª ed. ISSUU. p. 29-44. 03 nov. 2020.

Disponível em:

<https://issuu.com/petletrasbage/docs/11_c2_aa_20ed._20revista_20informe_20letras>. Acesso em: 30 nov. 2023.

ERNESTO, Arthur Teixeira. **O Novo Ensino Médio no discurso de alunos e professores do curso noturno de escolas públicas de Bagé/RS**. 76 p. 2023.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Letras - Português e Literatura da Língua Portuguesa) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2023. Disponível em:

<https://repositorio.unipampa.edu.br/items/4d0e962f-fa7f-4797-a8a5-9f196b270f9d>. Acesso em: 26 jun. 2026.

FELIPE, D. A. **Narrativas para alteridade: o cinema na formação de professores e professoras para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, p. 150, 2009.

FERREIRA, A. de J. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. Antiracist education and classroom practices: a matter of teachers training. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 21, n. 46, p. 275–288, 2012. DOI: 10.29286/rep.v21i46.408. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/408>. Acesso em: 25 jul. 2024.

FERREIRA, A. de J. **Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas**: com atividades reflexivas. Ponta Grossa: Editora Estúdio Texto, 2015. p. 208

FERREIRA, Aparecida de Jesus. (2014). Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)**, v. 6, n. 14, p. 236–263. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/141>. Acesso em: 11 jun 2024.

GOMES, Cássio Murilo Lourenço.; FERREIRA, Aparecida de Jesus. Entrevista aparecida de jesus ferreira letramento racial crítico: falta representatividade negra em materiais didáticos e na mídia. **Uniletras**, Ponta Grossa, v. 41, n. 1, p. 123-127, jan/jun. 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras>. Acesso em: 06 mai 2024

GOMES, N. L. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GROSFOGUEL, Ramón. Descolonizar as esquerdas ocidentalizadas: para além das esquerdas eurocêntricas rumo a uma esquerda transmoderna descolonial. **Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar**.v. 2. n. 2. 2012.

GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p. 115-147, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Grupo PET – letras campus Bagé. **PET Letras**. Universidade Federal do Pampa - Unipampa. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/petletrasbage/o-pet-letras/>. Acesso em: 17 nov. 2023.

JÚNIOR, J. R. L. B., PEIXOTO, G. V. Oralidade, argumentação e tecnologias digitais no projeto polêmicas em debate. **EntreLetras**, v. 14. n. 1, P. 111–131, 2023.

Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/entreletras/article/view/16451>.

Acesso em: 26 jun. 2026.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar**. In: PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar. (org.). *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009, p.11-24.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 279.

MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Artefatos culturais: algumas possibilidades para promoção de uma educação para sexualidade.

Diversidade e Educação, v.1, n.1, p. 45-46, jan./jun., 2013. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/viewFile/6232/4325>. Acesso em: 26 jun. 2026

MAIA, Fernando Joaquim Ferreira.; FARIAS, Mayara Helenna Veríssimo de.

Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. *Interações (Campo Grande)*, 21(3), 2020, p. 577–596.

MATTA, Livia Brasil Viana; PORTILHO, Aline dos Santos. Relato sobre a experiência de implantação do NEABI no IFFluminense campus Santo Antônio de Pádua.

Cadernos de Extensão do Instituto Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 3, p. 127-138, 2017.

MASON, J. **Qualitative researching**: Second Edition. SAGE Publications, London, 2002, p. 232.

MELLO, Anahí Guedes de. **Olhar, (não) ouvir, escrever**: uma autobiografia ciborgue. 2019. Tese (Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social)

Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/215355/PASO0498-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 set. 2023.

MIGNOLO, Walter. Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade. Tradução Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 94. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v32n94/0102-6909-rbcsoc-3294022017.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2024.

NOBREGA, Carolina Cristina dos Santos. Educação antirracista no município de São Paulo: análise das experiências pedagógicas na área de educação física escolar. *In*: V COPENE SUL - Ancestralidade, Conquista e Resistências em Tempo de Intolerância. **Anais** [...]. Jaguarão, 2019. p. 01-21.

OLIVEIRA, Aline Adriana de; BORBA, Carolina dos Anjos de. A negritude na escola incomoda: etnografia com estudantes negras na formação de docentes. *In*: IV COPENE SUL - Ancestralidade, Conquista e Resistências em Tempo de Intolerância. **Anais** [...]. Jaguarão, 2019; p. 01-13.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019. p. 160.

PAULA, Josiane Beloni de; BROCHADO, Juliana da Rosa,. Práticas de resistências negras na escola, caminhos abertos para outros saberes e fazeres. *In*: IV COPENE SUL - Ancestralidade, Conquista e Resistências em Tempo de Intolerância. **Anais** [...]. Jaguarão, 2019; p. 01-09.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. PET LETRAS. **RÁDIO UNI #2** – A Última Cidade Livre, JUNIPAMPA, NEABI & NULI, 2019. 1 vídeo (57:56).Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pV7fgPZUrWM&t=2582s>. Acesso em: 25 jun. 2024.

RATTS, A. **Eu sou atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz do Nascimento atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Instituto Kuanza; Imprensa Oficial, 2006.

REINVENTANDO A EDUCAÇÃO. **Dia da Consciência Negra**: 64% dos jovens negros afirmam que o ambiente escolar é o local em que mais sofrem racismo [Instagram], 20 nov. 2023. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Cz4R1zQvNty/>. Acesso em: 26 jul. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PRAZERES, Maria Lucia Gomes dos,; COSTA, Euclides Ferreira da,. MOVIMENTO NEGRO E ESCOLAS COMUNITÁRIAS MEMÓRIAS E CAMINHOS DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, *In*: II COPENE Nordeste - Epistemologia Negras e Lutas Antirracistas. João Pessoa. **Caderno Imbondeiro**, v. 6, n. 2, 2019, p. 192-202.

REED-DANAHAY, Deborah E. **Auto/ethnography**: rewriting the self and the social. New York: Berg, 1997.

SANTOS, Silvio. **O método da autoetnografia na pesquisa sociológica**: atores, perspectivas e desafios. São Paulo: Plural, v. 24, 2017, p. 214-241.

SILVA, Clemilson Cavalcante da,; SILVA, José Antonio Novaes da,. O GENOCÍDIO DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL: UM DEBATE QUE PRECISA ESTÁ PRESENTE NO CURRÍCULO/ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS, *In*: II COPENE Nordeste - Epistemologia Negras e Lutas Antirracistas. João Pessoa. **Caderno Imbondeiro**, v. 6, n. 2, 2019, p. 19-31.

SILVA, L. A. da.; MOREIRA, T. A. **O rap na sala de aula de língua portuguesa**: por uma educação antirracista. ANAIS DO V SEMINÁRIO DE PESQUISAS DO PROFLETRAS. LÍNGUAS E LITERATURAS NOS DIFERENTES ESPAÇOS SOCIAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA ALÉM DA SALA DE AULA. Org. Letícia Queiroz de Carvalho. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 79-89.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **Métodos de pesquisa.** (org.). Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, Unidade 2 – A pesquisa científica, p. 120, 2009.

SILVEIRA, Oliveira. **Sou sou a palavra cacimba pra sede de todo mundo...** [S. l.]: Pensador, [200?]. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MjcxODM1Ng/>. Acesso em: 13 jan. 2026.

SOUTA, Marivete.; JOVINO, Ione da Silva. Letramento racial e educação antirracista nas aulas de língua portuguesa. **Uniletras**, Ponta Grossa, v. 41, n. 2, p. 147-166, jul/dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/uniletras/article/view/14995>. Acesso em: 20 set. 2023.

SOUTO, Stéfane Silva de Souza. Aquilombar-se: Insurgências negras na gestão cultural contemporânea. **Revista Metamorfose**, Bahia, v. 4, n. 4, jun. de 2020. 133-144. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/metamorfose/article/view/34426/>. Acesso em: 26 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA. **Histórico dos NEABIs.** Bagé: UNIPAMPA, 2026. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/adafi/neabis/historia-dos-neabs/>. Acesso em: 22 jan. 2026.

VASCONCELLOS, Mariana Fernandes. RODA DE LEITURA: UMA EXPERIÊNCIA TRANSFORMADORA. **Práticas pedagógicas:** formação de professores, metodologias de ensino e nuances da aprendizagem. Org. Fernando Icaro Jorge Cunha. – Porto Alegre : Evangraf, 2023, p. 45-53.

VERSIANI, Daniela Gianna Claudia Beccaccia. **Autoetnografias: conceitos alternativos em construção**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

WILLMERSDORF, Pedro **Foto de casal acompanhado de babá em manifestação divide opiniões nas redes**. EXTRA, 2016. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/brasil/foto-de-casal-acompanhado-de-baba-em-manifestacao-divide-opinioes-nas-redes-18866609.html>. Acesso em: 17 dez. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA. **Histórico dos NEABIs**. Bagé: UNIPAMPA, 2023. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/adafi/neabis/historia-dos-neabs/>. Acesso em: 17 nov. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA. **Oliveira Silveira: consciência ontem, hoje e sempre**. 1 vídeo (2:28:55). Publicado pelo canal Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=z3k5WSDTxKI>. Acesso em: 26 jun. 2024.

ANEXOS

ANEXO A - ACEITE DO COMITÊ DE ÉTICA

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA 								
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP								
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA Título da Pesquisa: Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com produtos culturais afro-brasileiros para o Ensino Médio Pesquisador: ARTHUR TEIXEIRA ERNESTO Área Temática: Versão: 2 CAAE: 80014224.4.0000.5323 Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Pampa UNIPAMPA Patrocinador Principal: Financiamento Próprio DADOS DA NOTIFICAÇÃO Tipo de Notificação: Envio de Relatório Parcial Detalhe: Justificativa: Envio relatório parcial da pesquisa, conforme indicado no cronograma. Data do Envio: 20/08/2025 Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido DADOS DO PARECER Número do Parecer: 7.732.884 Apresentação da Notificação: Avaliação de relatório Objetivo da Notificação: Avaliação de relatório Avaliação dos Riscos e Benefícios: Avaliação de relatório Comentários e Considerações sobre a Notificação: Vide campo 'Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações'. Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Vide campo 'Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações'.								
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="2">Endereço: BR 472 - Km 585 - Campus Uruguaiense</td> </tr> <tr> <td>Bairro: Prédio Administrativo - Sala 23 - Caixa</td> <td>CEP: 97.501-970</td> </tr> <tr> <td>UF: RS</td> <td>Município: URUGUAIANA</td> </tr> <tr> <td>Telefone: (55)3911-0202</td> <td>E-mail: cep@unipampa.edu.br</td> </tr> </table>	Endereço: BR 472 - Km 585 - Campus Uruguaiense		Bairro: Prédio Administrativo - Sala 23 - Caixa	CEP: 97.501-970	UF: RS	Município: URUGUAIANA	Telefone: (55)3911-0202	E-mail: cep@unipampa.edu.br
Endereço: BR 472 - Km 585 - Campus Uruguaiense								
Bairro: Prédio Administrativo - Sala 23 - Caixa	CEP: 97.501-970							
UF: RS	Município: URUGUAIANA							
Telefone: (55)3911-0202	E-mail: cep@unipampa.edu.br							

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PAMPA -
UNIPAMPA



Continuação do Parecer: 7.732.884

Recomendações:

Vide campo 'Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações'.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de avaliação de relatório parcial de pesquisa inserido na PlatBr em 20/06/2025.

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Envio de Relatório Parcial	Relatorio_parcial_cep_Arthur_Teixeira_Ernestoassinado.pdf	20/06/2025 21:09:25	ARTHUR TEIXEIRA ERNESTO	Postado

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

URUGUAIANA, 29 de Julho de 2025

Assinado por:

Karina Sanches Machado d Almeida
(Coordenador(a))

Endereço: BR 472 - Km 585 - Campus Uruguaiana
Bairro: Prédio Administrativo - Sala 23 - Caixa CEP: 97.501-970
UF: RS Município: URUGUAIANA
Telefone: (55)3911-0202 E-mail: cep@unipampa.edu.br

ANEXO B - ACEITE DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO



O pesquisador ARTHUR TEIXEIRA ERNESTO, responsável pela execução da pesquisa intitulada **Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com produtos culturais afro-brasileiros para o Ensino Médio** solicita autorização para realização da referida pesquisa nesta instituição, que em caso de aceite passa a ser co-participante do projeto. A autorização fica condicionada à **prévia aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unipampa** (Prédio Administrativo da Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592 – Uruguaiana – RS – telefones: (55) 3911 0200 – Ramal: 8025 (55) 3911 0202, – e-mail: cep@unipampa.edu.br) devidamente registrado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP/MS), respeitando a legislação em vigor sobre ética em pesquisa em seres humanos no Brasil (Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/12 e regulamentações correlatas).

Em resposta à solicitação:

Eu, Miriele Rodrigues, ocupante do cargo de Coordenadora Regional d Estado, autorizo a realização nesta instituição da pesquisa **Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com produtos culturais afro-brasileiros para o Ensino Médio**, sob a responsabilidade do pesquisador Arthur Teixeira Ernesto, tendo como objetivo primário propor um projeto de letramento racial crítico para promover uma educação antirracista a partir das vivências e protagonismo dos/as alunos/as e da elaboração de um produto pedagógico que seja utilizado como material de apoio para uso dos/as docentes das escolas públicas e privadas.

Afirmo que fui devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Bagé, 10 de Abril de 2024.

Miriele Rodrigues
Assinatura do responsável e carimbo e ou Cód. de identificação do co-participante

ANEXO C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA OS RESPONSÁVEIS DOS/AS ALUNOS/AS MENORES DE IDADE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezados pais ou responsáveis,

O(a) seu (sua) filho (a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com artefatos culturais para o Ensino Médio”, desenvolvido por Arthur Teixeira Ernesto, discente do Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, *campus* Bagé, sob orientação da Professora Dra. Clara Zeni Camargo Dornelles. O objetivo do estudo é realizar um projeto para promover reflexão sobre o racismo e desenvolver material didático a partir de filmes, leitura literária, roda de conversa e debate. A justificativa desta pesquisa é a abordagem com questões ligadas ao racismo e, principalmente, ao antirracismo. Para isso, iremos explorar o trabalho com a oralidade argumentativa por meio de roda de conversa, pois é um meio de fazer com que os/as alunos/as sejam ativos/as e participativos/as no seu processo de aprendizagem.

O convite para participação se deve ao fato de que ele(a) é estudante do Ensino Médio da Escola Estadual Frei Plácido. A participação dele(a) é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não consentir com a participação, podendo retirar a participação dele(a) a qualquer momento. Seu (sua) filho(a) não será penalizado(a) de nenhuma maneira caso o(a) senhor(a) decida em não autorizar a participação, ou solicitar a desistência dele(a) durante o projeto. Se por acaso você ou o(a) seu(a) filho(a) desistir da participação no projeto, adaptarei as atividades para que ele(a) realize em outra sala da escola.

Para esta pesquisa, o pesquisador aplicará um questionário *online* com os alunos, observará as aulas, gravará as aulas em áudio, registrará por meio de um diário de aula e de fotografia os materiais produzidos por escrito pelos(as) alunos(as) e o desenvolvimento das atividades realizadas em aula, com o cuidado para fotografar os alunos de costas e manter o seu anonimato.

Todos os dados obtidos durante a participação de seu (sua) filho(a) serão confidenciais. Apenas os pesquisadores do projeto, que se comprometeram com o dever de sigilo e confidencialidade, terão acesso às informações, que serão usadas somente para o objetivo proposto. Qualquer dado que possa identificá-lo(a) será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, isso serve também para produções de textos, em que o pesquisador irá transcrever os textos produzidos pelos alunos.

A qualquer momento você poderá retirar o consentimento para que seu (sua) filho(a) participe da pesquisa sem qualquer prejuízo.

A participação de seu (sua) filho(a) consistirá em: 1) responder um questionário pela plataforma *Google Forms*; 2) produzir um texto reflexivo/autobiográfico com o intuito de que os(as) alunos(as) escrevam sobre as suas vivências; 3) realizar pesquisa nos seus smartphones, em *sites*, *blogs*, redes sociais, canais de vídeos etc. com o intuito de verificarem se existe racismo no país; 4) ler obras artísticas de cunho afro-brasileiro e refletir sobre elas em roda de leitura; 5) assistir uma obra cinematográfica sobre questões étnico-raciais; 6) trabalhar com a diferença entre debate e discussão; 7) propor um sarau artístico com apresentações artística, cinema, músicas e roda de conversa tratando das temáticas abordadas nas aulas anteriores.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre a participação de seu (sua) filho(a) e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo, inclusive através de ligações a cobrar.

A participação do seu filho(a) não implicará em nenhum gasto para você ou seu (sua) filho(a). Se houver algum dano, decorrente da presente pesquisa, você terá direito à indenização, através das vias judiciais, como dispõem o Código Civil, o Código de Processo Civil, na Resolução nº 466/2012 e na Resolução nº 510/2016), do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

As atividades realizadas serão gravadas através de áudio e posteriormente transcritas. Somente terão acesso aos áudios o pesquisador e a orientadora. Ao final da pesquisa, todo material – áudios, transcrições e materiais escritos – será

mantido por cinco anos e, depois desse período, serão destruídos conforme determinação das resoluções CNS No 466/12 e 510/16, com acesso restrito, sob a responsabilidade do pesquisador e sua orientadora. O consentimento para a utilização dos dados será única e exclusivamente para a realização desta pesquisa.

O benefício direto relacionado com a colaboração de seu (sua) filho(a) nesta pesquisa é a relevância socioeducativa porque pretende instigar o interesse pela leitura crítica de materiais de ensino como filmes e textos afro-brasileiros, através de gêneros orais (debate, roda de conversa e roda de leitura) para discutir/debater e refletir sobre questões étnico-raciais, sociais e de consciência de classe entre os(as) alunos(as) e professores(as) da educação básica de uma escola pública de ensino médio do curso noturno.

Os riscos de participação de seu (sua) filho(a) na pesquisa são mínimos. Durante a participação nas atividades do curso, ele (ela) poderá se sentir constrangido(a) ou ansioso(a) pelo fato de estar sendo gravado ou pelo fato de a atividade estar sendo fotografada. Se por acaso o(a) seu(a) filho(a) se sentir desconfortável com a temática trabalhada e despertar constrangimento, o pesquisador tratará seu (sua) filho(a) de forma cordial, polida e sensível, e, antes do início de cada encontro do curso, explicará sobre o teor das atividades que serão desenvolvidas no dia e sobre a realização da gravação e de fotografias panorâmicas que terão o cuidado de não fotografá-los de frente. Se mesmo assim seu (sua) filho(a) se sentir constrangido(a) ou ansioso(a), o pesquisador de campo fará uma pausa na gravação ou evitará fotografar. Se por acaso o(a) senhor(a) não autorizar que o(a) seu(a) filho(a) seja fotografado(a)/gravado(a), o pesquisador não filmará e nem gravará o(a) seu(a) filho(a). Você tem o direito de retirar o consentimento para a participação de seu (sua) filho(a) a qualquer momento, durante ou depois da realização do projeto.

Outro risco possível é o de que seu (sua) filho(a) se sinta constrangido(a), ansioso(a) ou desconfortável por alguma das atividades propostas para as aulas ou por alguma pergunta do questionário diagnóstico. O pesquisador selecionará as atividades que sejam relevantes e adequadas à faixa etária e aos interesses expressados pelos participantes, sendo cuidadoso ao tratar de temas sensíveis. Se mesmo assim seu (sua) filho(a) se sentir constrangido(a), ansioso(a) ou

desconfortável, o pesquisador de campo fará uma pausa na gravação e procurará conversar para amenizar o desconforto, podendo inclusive descartar a temática ou a aplicação do questionário. Caso o desconforto se mantenha, o pesquisador mudará o tema e a atividade, e essa atividade servirá também para o estudante que não queira participar do projeto. Você tem o direito de retirar o consentimento para a participação de seu (sua) filho(a) a qualquer momento, durante ou depois da realização do projeto.

Os resultados serão apresentados aos participantes através de uma apresentação ao grupo participante. Cópias do produto pedagógico resultante da pesquisa serão doadas à biblioteca da Escola Estadual Frei Plácido. Os resultados da pesquisa serão divulgados através de uma dissertação de mestrado, publicação de artigos científicos e apresentações em eventos.

Este Termo é redigido em duas vias, sendo uma para você e outra para o pesquisador. Todas as páginas deverão ser rubricadas por você e pelo pesquisador responsável no local indicado ao final de cada página, e ambos devem assinar o campo indicado na última página. As páginas deste Termo são numeradas, indicando o número total de páginas do documento, para possibilitar a integridade das informações contidas nele.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unipampa. O Comitê é formado por um grupo de pessoas que têm por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e assim, contribuir para que sejam seguidos padrões éticos na realização de pesquisas.

Telefone do CEP/Unipampa: (55) 3911-0202, voip 8025

E-Mail: cep@unipampa.edu.br

<https://sites.unipampa.edu.br/cep/>

Endereço: Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592

Prédio Administrativo – Sala 7A

Caixa Postal 118 Uruguaiana – RS

CEP 97500-970

Contato com a pesquisadora responsável: Arthur Teixeira Ernesto

Telefone / Whatsapp: (53) 990042856

e-mail: arthurernesto.aluno@unipampa.edu.br

Contato com a orientadora: Clara Zeni Camargo Dornelles

Telefone / Whatsapp: (53) 991678057

e-mail: claradornelles@unipampa.edu.br

Bagé, _____ de _____ de 2024.

Nome e Assinatura do Pesquisador: Arthur Teixeira Ernesto

Informo que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa intitulada “Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com materiais de ensino afro-brasileiros para o Ensino Médio” e concordo em participar.

(Assinatura do(a) participante da pesquisa)

Nome do(a) participante:

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Versão XX; de DIA de MÊS de ANO.

Rubrica pesquisador: _____

Rubrica participante: _____

ANEXO D - TERMO PARA O/AS ALUNO/AS MENORES DE IDADE

Termo de assentimento do menor

Título do projeto: Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com artefatos culturais afro-brasileiros para o Ensino Médio

Pesquisador responsável: Arthur Teixeira Ernesto

Pesquisador participante:

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa Campus Bagé/RS

Telefone celular do pesquisador para contato (inclusive a cobrar): (53) 999042856

Prezado(a) aluno(a), você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa que tem como objetivo do estudo é realizar um projeto para promover reflexão sobre o racismo e desenvolver material didático a partir de filmes, leitura literária, roda de conversa e debate. A justificativa desta pesquisa é a abordagem com questões ligadas ao racismo e, principalmente, ao antirracismo. Para isso, iremos explorar o trabalho com a oralidade argumentativa por meio de roda de conversa, pois é um meio de fazer com que os/as alunos/as sejam ativos/as e participativos/as no seu processo de aprendizagem. Esta pesquisa está sendo desenvolvida por Arthur Teixeira Ernesto discente do Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, sob orientação da Professora Dra. Clara Zeni Camargo Dornelles. A direção de sua escola está ciente e permitiu a realização da pesquisa. A realização da pesquisa é importante para a relevância socioeducativa porque pretende instigar o interesse pela leitura crítica de textos e vídeos, através dos gêneros debate, para discutir/debater e refletir sobre questões étnico-raciais, sociais e de consciência de classe entre os(as) alunos(as) e professores(as) da educação básica de uma escola pública de ensino médio do curso noturno.

Sua participação na pesquisa será relacionada em participar de: 1) responder um questionário pela plataforma *Google Forms*; 2) produzir um texto

reflexivo/autobiográfico com o intuito de que os(as) alunos(as) escrevam sobre as suas vivências; 3) realizar pesquisa nos seus smartphones, em *sites*, *blogs*, redes sociais, canais de vídeos etc. com o intuito de verificarem se existe racismo no país; 4) ler obras artísticas de cunho afro-brasileiro e refletir sobre elas em roda de leitura; 5) assistir uma obra cinematográfica sobre questões étnico-raciais; 6) propor um sarau artístico com apresentações artística, cinema, músicas e roda de conversa tratando das temáticas abordadas nas aulas anteriores.

Embora as atividades propostas não lhe ofereça nenhum risco físico, você pode ficar envergonhado(a) ou sem jeito para falar sobre alguma coisa. Caso isso aconteça, você mesmo com o consentimento dos seus pais ou responsáveis, se recuse a participar do estudo ou de uma parte dele, sua vontade será respeitada.

O material coletado (áudio, filmagens ou fotografias das atividades) ficará disponível para sua consulta e de seus pais ou responsáveis em qualquer momento, sendo guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores. A participação na pesquisa não acarretará em nenhum custo financeiro a você ou aos seus pais ou responsáveis. Também não haverá nenhum tipo de compensação financeira relacionada à sua participação. Caso haja qualquer despesa adicional ela será de responsabilidade dos pesquisadores. Havendo qualquer dúvida você ou seus pais ou responsáveis poderão realizar uma ligação a cobrar para o número da pesquisadora. Este termo será redigido em duas vias, ficando uma cópia com você e outra com o pesquisador. Após a finalização da pesquisa, os resultados serão apresentados aos participantes através do envio de panfletos descritivos ao grupo participante. Cópias do produto pedagógico resultante da pesquisa serão doadas à biblioteca da Escola Estadual Frei Plácido. Os resultados da pesquisa serão divulgados através de uma dissertação de mestrado, publicação de artigos científicos e apresentações em eventos.

Diante do que foi descrito acima, lhe convido a participar da pesquisa Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com materiais de ensino afro-brasileiros para o Ensino Médio” assinando este termo.

Nome completo do(a) aluno(a):

Assinatura do(a) aluno:

Nome do pesquisador responsável:

Assinatura do pesquisador responsável:

Bagé, _____ de _____ de 2024.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/Unipampa – Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592, Prédio Administrativo – Sala 23, CEP: 97500-970, Uruguaiana – RS. Telefones: (55) 3911 0200 – Ramal: 8025, (55) 3911 0202. E-mail: cep@unipampa.edu.br

Contato com a pesquisadora responsável: Arthur Teixeira Ernesto

Telefone / Whatsapp: (53) 999042856

e-mail: arthurernesto.aluno@unipampa.edu.br

Contato com a orientadora: Clara Zeni Camargo Dornelles

Telefone / Whatsapp: (53) 991678057

e-mail: claradornelles@unipampa.edu.br

ANEXO E - TERMO PARA ALUNOS/AS MAIOR DE IDADE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezados participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com artefatos culturais afro-brasileiros para o Ensino Médio”, desenvolvido por Arthur Teixeira Ernesto, discente do Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, campus Bagé, sob orientação da Professora Dra. Clara Zeni Camargo Dornelles. O objetivo do estudo é realizar um projeto para promover reflexão sobre o racismo e desenvolver material didático a partir de filmes, leitura literária, roda de conversa e debate. A justificativa desta pesquisa é a abordagem com questões ligadas ao racismo e, principalmente, ao antirracismo. Para isso, iremos explorar o trabalho com a oralidade argumentativa por meio de roda de conversa, pois é um meio de fazer com que os/as alunos/as sejam ativos/as e participativos/as no seu processo de aprendizagem.

O convite para participação se deve ao fato de que você é estudante da Escola Estadual de Ensino Médio Frei Plácido. A participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não consentir com a participação, bem como retirar a participação a qualquer momento. Você não será penalizado(a) de nenhuma maneira caso você decida em não consentir a sua participação, ou desistir do projeto. Se por acaso você desistir da sua participação no projeto, adaptarei as atividades para que você realize em outra sala da escola.

Para esta pesquisa, o pesquisador aplicará um questionário *online* com os alunos, observará as aulas, gravará as aulas em áudio, registrará por meio de um diário de aula e de fotografia os materiais produzidos por escrito pelos(as) alunos(as) e o desenvolvimento das atividades realizadas em aula, com o cuidado para fotografar os alunos de costas e manter o seu anonimato.

Todos os dados obtidos durante a sua participação serão confidenciais. Apenas os pesquisadores do projeto, que se comprometeram com o dever de sigilo e confidencialidade, terão acesso às informações, que serão usadas somente para o objetivo proposto. Qualquer dado que possa identificá-lo(a) será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, isso serve também para produções de textos, em que o pesquisador irá transcrever os textos produzidos pelos alunos.

A qualquer momento você poderá retirar o seu consentimento da pesquisa sem qualquer prejuízo.

A sua participação consistirá em: 1) responder um questionário pela plataforma *Google Forms*; 2) produzir um texto reflexivo/autobiográfico com o intuito de que os(as) alunos(as) escrevam sobre as suas vivências; 3) realizar pesquisa nos seus smartphones, em *sites*, *blogs*, redes sociais, canais de vídeos etc. com o intuito de verificarem se existe racismo no país; 4) ler obras artísticas de cunho afro-brasileiro e refletir sobre elas em roda de leitura; 5) assistir uma obra cinematográfica sobre questões étnico-raciais; 6) trabalhar com a diferença entre debate e discussão; 7) propor um sarau artístico com apresentações artística, cinema, músicas e roda de conversa tratando das temáticas abordadas nas aulas anteriores.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre a sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo, inclusive através de ligações a cobrar.

A sua participação não implicará em nenhum gasto para você. Se houver algum dano, decorrente da presente pesquisa, você terá direito à indenização, através das vias judiciais, como dispõe o Código Civil, o Código de Processo Civil, na Resolução nº 466/2012 e na Resolução nº 510/2016), do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

As atividades realizadas serão gravadas através de áudio e posteriormente transcritas. Somente terão acesso aos áudios o pesquisador e a orientadora. Ao final da pesquisa, todo material – áudios, transcrições e materiais escritos – será mantido por cinco anos e, depois desse período, serão destruídos conforme

determinação das resoluções CNS No 466/12 e 510/16, com acesso restrito, sob a responsabilidade do pesquisador e sua orientadora. O consentimento para a utilização dos dados será única e exclusivamente para a realização desta pesquisa.

O benefício direto relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é a relevância socioeducativa porque pretende instigar o interesse pela leitura crítica de filmes e textos afro-brasileiros, através de gêneros orais (debate, roda de conversa e roda de leitura) para discutir/debater e refletir sobre questões étnico-raciais, sociais e de consciência de classe entre os(as) alunos(as) e professores(as) da educação básica de uma escola pública de ensino médio do curso noturno.

Os riscos de sua participação na pesquisa são mínimos. Durante a participação nas atividades do projeto, você poderá se sentir constrangido(a) ou ansioso(a) pelo fato de estar sendo gravado ou pelo fato de a atividade estar sendo fotografada pelo pesquisador. Se por acaso você se sentir desconfortável com a temática trabalhada e despertar constrangimento, pesquisador tratará você de forma cordial, polida e sensível, e, antes do início de cada encontro do projeto, explicará sobre o teor das atividades que serão desenvolvidas no dia e sobre a realização da gravação e de fotografias panorâmicas que terão o cuidado de não fotografá-los de frente. Se mesmo assim você se sentir constrangido(a) ou ansioso(a), o pesquisador interromperá a gravação ou a fotografia. Você tem o direito de retirar o consentimento para a sua participação a qualquer momento, durante ou depois da realização do projeto. Caso você não autorize a gravação ou registro fotográfico de sua imagem e participação, o pesquisador não registrará imagens suas.

Outro risco possível é o de que você se sinta constrangido(a), ansioso(a) ou desconfortável por alguma das atividades propostas para as aulas ou por alguma pergunta do questionário diagnóstico. O pesquisador selecionará as atividades que sejam relevantes e adequadas à faixa etária e aos interesses expressados pelos participantes, sendo cuidadoso ao tratar de temas sensíveis. Se mesmo assim você se sentir constrangido(a), ansioso(a) ou desconfortável, o pesquisador fará uma pausa na gravação e procurará conversar com os alunos para amenizar o desconforto, podendo inclusive descartar a temática ou a aplicação do questionário.. Caso o desconforto se mantenha, o pesquisador mudará o tema e a atividade, e essa atividade servirá também para o estudante que não queira participar do projeto.

Os resultados serão apresentados aos participantes através de uma apresentação ao grupo participante. Cópias do produto pedagógico resultante da pesquisa serão doadas à biblioteca da Escola Estadual Frei Plácido. Os resultados da pesquisa serão divulgados através de uma dissertação de mestrado, publicação de artigos científicos e apresentações em eventos.

Este Termo é redigido em duas vias, sendo uma para você e outra para o pesquisador. Todas as páginas deverão ser rubricadas por você e pelo pesquisador responsável no local indicado ao final de cada página, e ambos devem assinar o campo indicado na última página. As páginas deste Termo são numeradas, indicando o número total de páginas do documento, para possibilitar a integridade das informações contidas nele.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unipampa. O Comitê é formado por um grupo de pessoas que têm por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e assim, contribuir para que sejam seguidos padrões éticos na realização de pesquisas.

Telefone do CEP/Unipampa: (55) 3911-0202, voip 8025

E-Mail: cep@unipampa.edu.br

<https://sites.unipampa.edu.br/cep/>

Endereço: Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592

Prédio Administrativo – Sala 7A

Caixa Postal 118 Uruguaiana – RS

CEP 97500-970

Contato com a pesquisadora responsável: Arthur Teixeira Ernesto

Telefone / Whatsapp: (53) 999042856

e-mail: arthurernesto.aluno@unipampa.edu.br

Contato com a orientadora: Clara Zeni Camargo Dornelles

Telefone / Whatsapp: (53) 991678057

e-mail: claradornelles@unipampa.edu.br

Bagé, _____ de _____ de 2024.

Nome e Assinatura da Pesquisadora: Arthur Teixeira Ernesto

Informo que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa intitulada “Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com materiais de ensino afro-brasileiros para o Ensino Médio” e concordo em participar.

(Assinatura do(a) participante da pesquisa)

Nome do(a) participante:

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Versão XX; de DIA de MÊS de ANO.

Rubrica pesquisador: _____

Rubrica participante: _____

ANEXO F - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA

Comitê de Ética em Pesquisa

Campus Uruguaiana – BR 472, Km 592

Prédio Administrativo – Sala 23

Caixa Postal 118

Uruguaiana – RS

CEP 97500-970

Telefones: (55) 3911 0200 – Ramal: 2289,
(55) 3911 0202.

E-mail: cep@unipampa.edu.br

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista: uma proposta didática com artefatos culturais afro-brasileiros para o Ensino Médio

Pesquisador responsável: Arthur Teixeira Ernesto

Curso/ Campus: Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, Campus Bagé/RS

Telefone para contato: 53 99904-2856

Local da coleta de dados: E.E.E.M. Frei Plácido, localizada na Avenida Gen Mallet, 1 - Centro, Bagé - RS, 96400-100

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade e o anonimato dos sujeitos cujos dados serão coletados, assim, este projeto se configura no tipo de pesquisa qualitativa em LA do tipo autoetnográfico, na qual o professor-pesquisador busca coletar dados através de entrevistas e do seu olhar observador, em que a descrição de relatos é fundamental para o pesquisador, como os momentos e a interação em sala de aula, como o público alvo da sua pesquisa e o lugar em que será realizado a pesquisa da Escola Estadual de Ensino Médio Frei Plácido. Concordam, igualmente, que estas

informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas preservando o anonimato dos sujeitos e serão mantidas em poder do responsável pela pesquisa, Prof.(a) Pesquisador(a) Arthur Teixeira Ernesto, por um período de 5 anos. Após este período, os dados serão destruídos.

Bagé, 26 de Abril de 2024.

.....

Arthur Teixeira Ernesto – pesquisador responsável – matrícula: 2310200639

.....

Pro^a Dr^a Clara Zeni Camargo Dornelles – pesquisadora integrante da pesquisa –
SIAPE 1651268

**ANEXO G - POEMA ORI: POTÊNCIA, ANCESTRALIDADE, DE HÉLEN SOARES
JARDIM**

Junipampa

Ano 12 Nº 065/2024 – Ori: potência, ancestralidade

Por Hélen de Oliveira Soares Jardim



Minha bisavó foi mãe solo, filha de ex-escravizada. Não pôde estudar.

Minha vó, casou, amamentou. Os dela e os filhos da patroa. Mal pôde estudar.

Minha mãe, lavou roupa, lavou chão, da patroa branca. Assim como elas. Não pôde estudar o quanto desejava.

Mas tu: “Estuda!” Dizia minha mãe.

Desde cedo, conheci a realidade.

Nas faxinas que ia junto a minha mãe. Nos sapatos velhos que ganhávamos das “patroas”. Da comida que era separada.

Gravidez na adolescência.

No trabalho, chorava porque queria estudar.

Não podia! Tinha filhas para ajudar a sustentar.

Lembro-me da vó, que sonhava em ser professora de literatura. Escritora!

E pensava: Será que isso que é reservado pra nós?

Um dia, no chão do terreiro com pés descalços e cabeça no chão.

Diante da espiritualidade.

A preta velha disse: “Zifia, tu vai estudar. Vai ser doutora”.

Eu? Será que ela fala comigo? Mulher, Preta, não!

Ué, tu não era feita de fé? Vai sorrir! Vai lutar! Tá esquecendo de onde “suncé veio”?

“Coragem”

Lembrei-me do meu avô que alisava meu cabelo quando pequena.

De suas palavras:

“Negrinha, tu vai estudar tanto, vai ser pós-ditora”.

Me perguntava: Como assim?

Eu não queria ser médica! O que é isso que meu vô tanto fala? Ele não aprendera a ler...

Oralidade, hoje ancestral.

Mas se as palavras tem potência, resolvi ouvir quem chegou antes de mim.

Mesmo com barriga roncando, doendo, desempregada, resolvi tentar.

Prestei vestibular... universidade pública, sétimo lugar.

Fui estudar. Ia a pé. Sol, chuva, frio. Fome.

Chorei, sorri. A única negra na sala.

As “branca da colonialidade” diziam: Desiste! Não é para ti!

Não é lugar de preto, de negra. Da vila!

Ah, o racismo! Ele dói. Ele se disfarça. Como ferida que ninguém vê. Muito sutil.

Pedia: Abre meus caminhos, façam de mim um Ori forte!

Daí lembrava da preta velha, do caboclo, da pomba-gira (que abria caminho), do erê (pra não esquecer a criança cheia de sonhos), da malandra (e traquejo que

preciso ter), e do meu avô que virara ancestral.

Oyá deu força pra continuar.

Ah, Ori! Me fortaleci!

Meu corpo é matéria ancestral que traz nas entranhas a história de muitos.

Então, universidade

É lugar de negra. Sim!

O canudo chegou.

Agora a negra era “assistente social”.

Desemprego de novo.

A negra aqui, não desistiu.

Especialização!

Uma, duas, três, quatro.

Cursos de extensão.

Capacitação.

E a preta benzia e dizia: “Zífia, tu vai ser doutora”!

Foi aí que entendi que ser preta, retinta ou não,

Nós somos luta.

Era coletivo. Não era somente sobre mim.

Resistência. Resiliência. (Re) existência.

Virei mestre!

E a branca dizia: “Tu não vai passar disso, tu não tem capacidade”.

Desiste e vai trabalhar!

Chorei, sorri.

Lembrei da preta velha, do vô... e encontrei quem me deu a mão, incentivou

Me fortaleci!

Criei coragem e me inscrevi.

Foram três processos. Diziam: Como três?

Sim, e neles passei. Venci!

Vi caras tortas. Uma Mulher. Preta. Doutora. E agora?

Doutoranda!

Sou Preta e tenho ancestralidade. Essa é a realidade.

O compromisso com os meus.

Com o povo do terreiro, na batida do atabaque. Do pé no chão.
Lembranças das lutas do cativeiro. Dos quilombos.
Dos que vieram nos navios negreiros.

E que,

Apesar de torturados, dos sonhos arrancados. Lutaram.
Ancestralidade. A força que nos move.
Segui. Nas encruzilhadas da vida.

Também com o compromisso de abrir passagem aos que virão mais tarde.

Axé! Ubuntu!

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DA ETAPA DIAGNÓSTICA

Questionário

1. Qual o seu nome e a sua idade?
2. Qual o seu gênero e a sua orientação sexual?
3. Tu trabalhas e estudas ou somente estudas?
4. Tu já sofreste ou foi alvo de preconceito, humilhação, bullying, racismo ou injúria na escola, na rua ou no seu ambiente de trabalho etc.?
5. Se tu respondeste que sim à pergunta anterior, pode relatar brevemente o que aconteceu contigo?
6. Nas aulas de Português e Literatura, o que te agrada mais? Comenta.
7. Nas aulas de Português de Literatura, o que menos te agrada? Comenta.
8. No seu dia a dia, qual o tipo de leitura que tu mais consomes? Comenta.
9. Tu tens o hábito de escrever? Comenta.
10. Tu conheces algum(a) escritor(a) negro(a)? Comenta.
11. Qual gênero musical tu mais gostas (de consumir)? Comenta.
12. Tu tens hábitos de assistir filmes que abordam preconceito, humilhação, bullying, racismo ou injúria? Qual filme que tu já assististe? Comenta.
13. Qual o produto cultural que tu mais consomes? Exemplo: Esporte (vôlei, basquete, futebol, etc.), dança (hip-hop, funk, forró, etc.), música (trap, reggae, sofrência, etc.), livros (contos, romances, ficção científica, etc.).

APÊNDICE B - PLANEJAMENTO DA ETAPA DIAGNÓSTICA

ETAPA DIAGNÓSTICA	PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	INSTRUMENTO DE GERAÇÃO DE DADOS
(i) Observação das aulas pelo pesquisador	Observar se os/as alunos/as interagem ou questionam sobre a aula ou o conteúdo/tema abordado.	Apontamentos por meio de anotações que serão feitas num diário reflexivo do pesquisador.
(ii) Aplicar questionário	Verificar e observar a relação de escrita e leitura dos/as estudantes.	Verificar as respostas para pensarmos em atividades que se aproximem da realidade dos alunos, e que, principalmente, venham a dialogar com a proposta do projeto, que é trabalhar com artefatos culturais a partir do LRC e da ED.
(iii) Produção de um texto reflexivo/autobiográfico pelos alunos	Produzir um texto reflexivo/autobiográfico com o intuito de que os/as alunos/as escrevam sobre as suas vivências com apoio do clipe “Emicida - Boa Esperança”, sob	Fotografar as produções dos/as alunos/as; Gravar o encontro.

	direção de Katia Lund e João Wainer.	
--	---	--

APÊNDICE C - PLANEJAMENTO DA ETAPA DE INTERVENÇÃO

ETAPAS DA INTERVENÇÃO	DATA E HORA/AULA ⁷¹	DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1ª aula: Realizar pesquisa sobre racismo a partir da seguinte pergunta: “Ainda existe racismo no Brasil? Comente com base nas pesquisas que realizaste”.	05/09/2024 1 hora/aula	Solicitarei aos/as alunos/as a realização de uma pesquisa nos seus smartphones, em <i>sites, blogs, redes sociais, canais de vídeos etc.</i> com o intuito de verificarem se existe racismo no país. Para isso, a pergunta norteadora desta pesquisa realizada pelos/as estudantes será: “Ainda existe racismo no Brasil? Comente com base nas pesquisas que realizaste”. Após isso, criarei um grupo no <i>Whatsapp</i> para os/as alunos/as enviarem os <i>links</i> que pesquisaram.	Fomentar o interesse dos/as alunos/as para os assuntos relacionados às questões étnico-raciais.

⁷¹ Isso se trata de uma previsão e que pode ser alterada pelo professor-pesquisador.

2ª aula: Trabalhar com roda de leitura a partir de alguma obra da literatura afro-brasileira⁷². Após isso, realizar uma atividade de roda de conversa literária sobre a leitura da obra lida. RODA DE LEITURA SOBRE UMA AUTOBIOGRAFIA/ ESCRITA DIAGNÓSTICA	18/09/2024 19/09/2024 2 horas/aula	Enviarei em formato de PDF alguma obra da literatura afro-brasileira por <i>e-mail</i> ou <i>Whatsapp</i> aos/as alunos/as para acompanharem a leitura nos seus celulares. Ao mesmo tempo, irei apresentar o livro no projetor da sala de vídeo para que possamos realizar a leitura em conjunto. Antes disso, apresentarei por meio de <i>power point</i> alguns autores e algumas autoras da literatura afro-brasileira. Logo, apresentarei em <i>power point</i> a biografia do/a autor/a e curiosidades da obra escolhida. Após isso, passaremos a leitura em conjunto da obra. Essa atividade será finalizada com um	Desenvolver o interesse pela oralidade de forma argumentativa, pois são dois meios de fazer com que o aluno seja ativo no seu processo de aprendizagem; Conhecer outras vivências para reconhecimento da sua própria história.
---	---	--	--

⁷² Os livros foram definidos após a apreciação das respostas dos questionários respondidos na etapa diagnóstica. Desta forma, sugerimos trabalhar com as seguintes obras: “Quarto de despejo - Diário de uma favelada”, “Diário de Bitita”, “Casa e alvenaria”, todos de Carolina Maria de Jesus; “Becos da memória”, “Olhos d’água”, “Canção para ninar menino grande”, todos de Conceição Evaristo, “O avesso da pele”, de Jeferson Tenório, e também podem ser alterado por outro tipo de artefato cultural, como música.

		debate referente ao livro e aos pontos destacados pelos/as alunos/as e pelo professor-pesquisador, assim, passaremos a trabalhar com o gênero debate.	
3ª aula: Realização da análise do clipe. FEEDBACK DA PRODUÇÃO ESCRITA VER ESCOLHA DO FILME E PODE SER PELO WHATS FILME NO DIA 26/09	25/09/2024 1 horas/aula	Levarei os/as alunos/as até a sala de vídeo da escola para a exibição do filme que será escolhido conforme as respostas dos/as alunos/as na etapa diagnóstica. Após isso, com relação à discussão da obra assistida, ela será realizada por meio de uma roda de conversa, com o intuito de observar a análise e a argumentação feita pela turma a partir de questões em torno da obra assistida. Após isso, disponibilizei uma atividade de	Ler, interpretar e analisar obras cinematográficas; Viabilizar o interesse pela leitura crítica através do gênero debate;

		escrita no grupo do <i>WhatsApp</i> da turma com relação à autoavaliação dos/as alunos/as sobre a participação na roda de conversa.	
4ª aula: Trabalhar com a diferença entre debate e discussão. TRABALHAR COM ALGO ESPECÍFICO SOBRE O RETORNO DO FILME	02/10/2024 03/10/2024 2 hora/aula	Propor um sarau artístico com apresentações, músicas e uma roda de conversa tratando das temáticas abordadas nas aulas anteriores. Elaborar os materiais necessários para a realização e divulgação do Sarau.	Trabalhar colaborativamente e desenvolver reflexões sobre questões étnico-raciais mobilizando o conhecimento desenvolvido na primeira parte da intervenção.
5ª aula: Planejamento da exposição de Sarau. CULMINÂNCIA DO PROJETO	09/10/2024 10/10/2024 1 hora/aula	Propor um sarau artístico com apresentações, músicas e uma roda de conversa tratando das temáticas abordadas nas aulas anteriores. Elaborar os materiais necessários para a realização e divulgação do Sarau.	Acompanhar os planejamentos das exposições.

		Reservar a aula para acertos e planejamento da exposição de trabalhos.	
6ª aula: Realização do Sarau.	/10/2024 2 hora/aula	Amostra de trabalhos artísticos.	Acompanhar a atividade de socialização pública.

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO SOBRE O ESTUDO COM OS/AS ALUNOS/AS

Perguntas do questionário para os estudantes sobre o feedback do projeto

1) Como você avalia a aula em que pesquisamos se existia o racismo no Brasil? Isso agregou para o seu conhecimento? Justifique.

2) Durante as aulas, nós lemos poemas de Oliveira Silveira, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Hélen Jardim e os relatos autobiográficos . Eu gostaria de saber o que você achou das aulas que tivemos sobre as leituras e análises dos poemas desses autores/as? Justifique a sua resposta apontando pelo menos um dos autores/as discutidos.

3) Sobre a visualização e análise do clipe do Emicida "Boa Esperança", o que você achou dessa atividade? Justifique a sua resposta apontando algum momento que te marcou.

4) Sobre a presença das professoras Simone Guedes, que conversou com a turma sobre autores negros, identidade negra e empreendedorismo negro, e Quélen Peres, que conversou conosco sobre a história e cultura dos povos originários, e realizamos uma prática de cestarias indígenas com papel neon imitando as cestarias indígenas. Com base nisso, descreva o que você achou dessas duas atividades?

5) Sobre as escritas das autobiografias, como foi para você escrever esse gênero? Como você se sentiu ao narrar a sua história pessoal e de racismo? O que mais te marcou?

6) Sobre o Sarau Raízes: Vozes das Nossas Histórias: o que você achou dessa atividade? Você já tinha participado de um sarau?

7) Ainda sobre o sarau: como você se sentiu ao presenciar a sua história sendo lida por uma outra pessoa?

8) E como foi para você escutar os poemas lidos durante o evento? De qual poema você mais gostou?

9) Com base nos encontros que tivemos, você acredita que o ensino das relações étnico-raciais é importante para o contexto da sala de aula? Justifique a sua resposta.

10) Como você avalia o seu aprendizado durante o projeto? Justifique a sua resposta dando uma nota de 0 a 10, e narre o que mais gostou e o que menos gostou.

11) Como você avalia o trabalho desenvolvido pelo professor-pesquisador? Você pode narrar o que mais gostou e o que menos gostou das aulas, das atividades, por exemplo. Fique à vontade para dar uma nota de 0 a 10.

12) Por fim, você acredita que poderia ser tratado outros assuntos na aula de Português e de Literatura? Quais? Gostaria de dar alguma sugestão?

APÊNDICE E - PRODUÇÕES AUTOBIOGRÁFICAS DOS ALUNOS

Pseudônimo: Storm

Tenho 18 anos e nasci na Estância do Galvão Bueno, mas sou registrada em Pinheiro Machado. Passei parte da minha infância em Pedras Altas, e depois minha família se mudou porque meu pai foi preso e minha mãe se casou com outro homem. Não me lembro muito bem da minha infância, mas vou narrando conforme consigo me lembrar.

Depois de Pedras Altas, minha mãe, meu irmão e eu fomos morar em Candiota, na área dos assentamentos. Cresci até os 11 anos quase no mesmo lugar e era bom morar lá. Depois disso, fui morar com meus dindos, mas não deu certo, e voltei a morar com minha mãe. Ah, quase esqueci de mencionar que quando nos mudamos para Candiota, eu morei um pouco em cada casa, mas passei mais tempo na casa da minha mãe de criação, que Deus a tenha.

Após a morte dela, fui morar com meus dindos novamente por um tempo, mas não funcionou e voltei para a casa da minha mãe. Infelizmente, nossa casa pegou fogo em um determinado momento, mas isso é uma parte que prefiro deixar de lado...

Em relação à minha família, tenho 4 irmãos e 3 irmãs. Meu primeiro irmão não convive comigo; já a minha segunda irmã, é a mais velha e tentamos morar juntas com a nossa mãe por um tempo, mas nunca nos damos bem. Teve uma vez que cheguei a dar uma facada nela, mas felizmente ela ficou bem; e o meu terceiro irmão, é com quem mais convivi, mas também não temos uma boa relação, a gente se fala, mas não conseguimos ficar muito juntos sem brigar.

A minha terceira irmã também não tenho boa relação. Na verdade, não me dou bem com nenhum deles, exceto com os mais novos: Nycollas (Nyca), que é o amor da minha vida, ele é meu mundo! O Jo-Alisson (ou Joca) também é muito

especial para mim, sempre nos damos bem. E tem ainda a Vitória, minha irmã mais nova que tem a mesma idade do Nyca, nós temos nossas brigas, mas sempre voltamos a nos falar.

Depois dos meus 11 anos, fui morar com meu pai e minha madrasta e estou morando com eles até hoje. Tive muitas crises porque sinto saudades da minha mãe e gostaria de estar perto dela. Tivemos nossas brigas e outros acontecimentos que dificultam essa convivência...

Atualmente trabalho com crianças, confesso que não gosto muito de cuidar delas, mas é o meu trabalho. Estou estudando e tentando melhorar meu desempenho escolar para poder ser alguém na vida e poder ser quem eu realmente quero ser.

Fazemos parte do quilombo Associação de Remanescentes Quilombo de Candiota/RS – minha mãe, meu pai e meus avós –, embora eu não saiba muito sobre isso. Segundo a minha mãe, o quilombo é uma comunidade de pessoas remanescentes de pessoas escravizadas aqui, por ter pouco apoio dentro da comunidade, as pessoas trabalham dentro de seus lotes alugando para plantação de soja ou trabalhando no tambo do leite. Algumas pessoas sabem trabalhar em cordas, e temos aqui na comunidade uma pista de rodeios que é do piquete de cavalarianos, fundado no quilombo, eles fazem desfiles durante setembro no interior da comunidade. Como as pessoas são humildes e trabalhadoras têm poucos apoios da prefeitura, acaba que o pessoal sobrevive disso no quilombo. Aqui em Bagé não tem folclore quilombola, por exemplo, capoeira porque como aqui fica longe da cidade, não chega um professor para dar aula para as crianças. Sinto que aqui em Bagé não abordam temas folclóricos, devido à falta de apoio da cidade. Também fiz parte dos Sem Terrinha e viajei bastante com eles para Santa Maria e Porto Alegre.

Sobre racismo, já sofri algumas situações. Lembro de uma colega do pré que não gostava de mim porque eu era preta. Consegui fazer ela gostar de mim durante o tempo em que estudei lá, mas depois que fui embora perdi o contato. Além disso,

sinto que às vezes recebo olhares diferentes por conta da cor da minha pele, mas enquanto ninguém me disser nada ofensivo, estou tranquila.

Eu também fiquei muito triste ao ouvir sobre aquele menino de 13 anos que chamou uma menina de “macaca”. É revoltante ver esse tipo de atitude ainda acontecendo sem consequências, parece que a nossa existência é ignorada.

Finalizo esse texto dizendo que amo poesias; sou apaixonada por elas! Por isso pedi um livro emprestado para ler mais sobre isso e gostei muito dele porque traz várias poesias que nos tocam profundamente e falam verdades sobre a vida. Além disso, gosto muito de sertanejo, rap e músicas gaúchas.

É um imenso prazer compartilhar isso contigo!

Pseudônimo: Bella Campos

Aos 9 anos minha vida tomou um rumo inesperado e doloroso com a perda do meu pai. Essa experiência me marcou profundamente, eu e minha família decidimos nos mudarmos para Aceguá/RS. Lá passei um ano tentando me adaptar a uma nova realidade, pela primeira vez morando em uma casa que não havia a presença dele. Meu pai era uma pessoa bem legal.

Após esse período, voltamos para a nossa cidade, em Bagé. A convivência com a minha mãe, que sempre tive até antes de morar com ela começou a se tornar ainda mais especial, pois ela sempre foi meu apoio incondicional. Hoje eu estou no 2ºano do ensino médio, sonhando com o futuro de cursar alguma faculdade, para que eu busque adquirir conhecimentos e habilidades que me proporcionarão a ter uma vida estável e realizada.

Cada desafio que eu enfrentei me fortalece e me motiva a seguir em frente, sempre com as memórias boas que vivi com o meu pai guardadas no meu coração, e com as recordações que tenho e ainda terei com a minha mãe também guardadas em meu coração.

Fiquei muito magoada quando vi minha mãe sofrendo um caso de racismo, era minha primeira vez presenciando esse tipo de caso, achavam que eu não era filha da minha mãe por ser branca dos olhos claros e cabelos castanhos e minha mãe ser dos cabelos e olhos escuros.

E outro caso que me marcou muito, foi que eu e minha mãe estávamos em um dia legal, com vontade de tomar um sorvete e a atendente perguntou se ela (minha mãe) era realmente minha mãe.

Certa vez, eu estava sentada com a minha sobrinha na frente de casa em um dia ensolarado, quando me deparo com um comentário que minha vizinha fez, ela falou para um amigo dela que estava acompanhado dela, que se ela tivesse uma filha “preta” ela certamente a abandonaria. Fiquei extremamente magoada com isso.

Por que essa maldade toda com uma pessoa só por ela ser negra? Sem necessidade esse pensamento e esse tipo de comentário.

Com relação a esse tema em discussão, eu li o livro *Averso da Pele*, de Jeferson Tenório. Esse livro foi marcante para mim, como em várias partes, uma delas foi sobre a morte do Pai de Pedro por uma “desastrosa” abordagem policial, e ele sai em busca de resgatar o passado da família refazendo os caminhos paternos. Mesmo sendo apenas “um livro” ele vem a ser “baseados em fatos reais”, por abordar vários cenários de racismo, que infelizmente vem a ser o mesmo que acontece no Brasil, o personagem teve vários romances com mulher de cor “branca” e que ele se sentia mais um homem branco quando ia para a casa dos familiares delas, por ser o único negro que estava lá era ele, e num País de muito racismo até ficava “estranho” quando o tratavam sem indiferença nenhuma por sua cor.

Pseudônimo: Emicida

Quando eu estava no ensino fundamental, havia um menino gordinho e negro que sempre jogava futebol comigo e mais dois primos. Um certo dia, alguns colegas começaram a fazer piadas dele. De início, parecia ser só brincadeiras, mas quando percebemos, esse menino estava chorando. Naquele momento, eu não entendi o porquê do menino ter se sentido mal, na minha cabeça eram só brincadeiras, até a professora nos dar uma palestra sobre bullying e racismo. Aí eu entendi que o que havia acontecido era uma coisa ruim. Foi uma das primeiras vezes que presenciei algum acontecimento envolvendo bullying e racismo.

Uma certa vez no apartamento de um primo, eu e outros primos fomos caminhar na praça desse condomínio, e quando paramos para perceber, estávamos sendo seguidos pelo segurança de lá. Meu primo que morava lá era o único branco entre nós, então foi conversar com esse segurança. Me senti muito incomodado com a situação, então fui embora daquele lugar.

Quando eu saía para algum lugar com um amigo ou primo que era branco, sempre dava para notar a diferença de como a gente era tratado de alguma forma, é sempre no modo de falar ou no modo da pessoa de agir comigo, diferente de como era com ele por ser branco, principalmente, nas lojas e nos mercados que isso acontecia.

Mas eu percebi que hoje em dia eu não vejo mais tanta diferença no modo em que a gente é tratado, pelo menos não comigo. Ainda escuto muitos relatos de racismo de pessoas à minha volta. Mas uma professora uma vez me disse que isso é uma mudança lenta, mas visível.

Pseudônimo: Iza

Durante 9 anos morei junto com minha mãe, tia, irmã e primos. Éramos 6 crianças que independente das dificuldades, não se separavam, a não ser em finais de ano, e em algumas datas comemorativas porque éramos de mães e pais diferentes. Cada um ia para casa da família de seu genitor, e eu ficava com minha mãe e minha tia. Eu sentia muita falta deles porque eu vivia sempre com eles. De repente, de 6 crianças, só ficava uma em casa (eu).

Eu entendi que ter passado fome, frio, e ver a minha casa sempre alagada em dias de chuvas, por parecer um mar, e diversas outras coisas que nem toda criança passou, mas no meio de tudo isso, por um lado vejo isso como uma coisa boa porque dependente das nossas mães por estarem sempre ali conosco, e mesmo assim, nós criamos independência por elas terem que saírem para trabalhar. Desde então, nos ensinaram a fazer coisas para comer, cuidar uns dos outros, estarmos sempre juntos, ir para escola sozinhos e sempre proteger uns aos outros.

No meio de tanta coisa ruim, teve as boas, obviamente, brincadeiras bobas, risadas sem motivo, receitas com o pouco que tinha para comer, mas ficava delicioso, nossas festinhas no nosso quarto, as barracas de cobertor, nossas tardes jogando taco, ou tênis, ou vôlei que sempre dava briga pelos meninos roubarem, esconde-esconde no meio do mato, em cima da casa, pular rampinha de bike, teve até nosso clubinho secreto atrás da casa. E não para por aí, dessas muitas coisas boas, essa foi a melhor parte da minha vida, e é estranho pensar que antes eu ficava só um ou dois dias longe deles, pois parecia que ficávamos longe um do outro por anos, mas hoje em dia é pior que antes, porque paramos de morar juntos, pois aconteceu muita coisa e todos nós se afastamos, porém mantemos contato e alguns moram perto ainda.

Minha adolescência é uma coisa engraçada porque não sou de sair, porém quando saio tenho que contar para minha mãe, porque acontece coisas que é normal para adolescentes...

Não sou mais próxima de ninguém da minha família, prefiro estar sempre distante, curtindo o meu pagode, acho que por eu ser de peixes, sou muito romântica.

Participo de uma banda marcial da minha antiga escola faz 12 anos e gosto muito disso. Já fui bailarina, e hoje em dia toco escaleta, trabalho de monitora nessa escola também, sou bastante próxima da minha irmã, ela obviamente é o amor da minha vida, a pessoa que mais amo neste mundo.

Falando sobre as minhas irmãs, lembro que quando pequena as pessoas de fora diziam que minhas irmãs e eu não éramos filha da nossa mãe porque éramos muito mais clara do que ela, eu não ligava para isso, e não ligo até hoje.

Por fim, eu gosto da vida que tenho mesmo não tendo tudo que eu quero e é melhor assim pra eu ter vontade de fazer mais por mim.

Pseudônimo: Ekko

Essa é a minha primeira vez escrevendo uma autobiografia, por isso não sei por onde começar. Vou tentar relatar alguns momentos que marcaram a minha vida.

O primeiro relato é de quando eu era mais novo, eu devia estar no terceiro ou no quarto ano do ensino fundamental. Eu lembro que eu era bem gordinho e, por esse motivo, sofria bullying frequentemente. Isso me marcou muito, pois eu tinha baixa autoestima e me sentia inseguro com o meu corpo. Por conta dos constantes episódios de bullying, troquei de escola duas vezes. Com o tempo, fui crescendo e emagrecendo, e o bullying parou. No entanto, mesmo hoje, sou um pouco inseguro com o meu corpo.

O meu segundo relato não é um dos que mais me marcaram, mas é algo relacionado ao racismo que considero importante mencionar. Mais uma vez, foi quando eu ainda estava no fundamental, no sétimo ano. Nossa turma havia vencido recentemente uma gincana na escola, e a professora decidiu fazer um churrasco para comemorar. Foi nesse momento que um colega negro disse: “Professora, só não pode levar o Micael, porque ele vai comer tudo sozinho e não vai deixar para os outros”. Com essa frase, metade da turma começou a rir. O Micael começou a chorar, e quando se levantou, todos acharam que ele iria agredir o outro menino. Mas ele disse que o menino negro só seria convidado para o churrasco porque não se faz churrasco sem carvão. Com isso, o menino que, na minha visão era a vítima da história virou o vilão, e foi mandado para a diretoria, sendo suspenso. Você pode perguntar: E o menino negro que fez bullying primeiro, o que aconteceu com ele? Simplesmente nada. Ele virou a vítima. Não estou dizendo que foi certo o que o Micael fez, mas na minha visão ambos deveriam ser punidos. Essa foi a experiência que tive com racismo.

Agora no meu terceiro e último relato, gostaria de falar sobre o porquê de eu estar de animes e do mundo geek. Comecei a assistir animes em um momento muito difícil durante a pandemia quando eu estava me sentindo muito mal. Fiquei com depressão e me isolei completamente de todos. Foi aí que descobri o mundo

dos animes que assistia e conseguia esquecer, mesmo que por um tempo, os meus problemas no mundo real. Desde então, comecei a assistir e nunca mais parei.

Atualmente, estou terminando meus estudos, e estou muito bem comigo mesmo. Este foi um bom resumo de alguns momentos que me marcaram. Claro que faltaram muitas coisas, mas deixei de fora por serem pessoais. Quem sabe isso fique para outra autobiografia. Muito obrigado pela atenção de todos.

Pseudônimo: Avdol

Eu gosto da leitura, pois posso imaginar e entrar num mundo só meu. E os meus pensamentos estão nos mangás, pois gosto por conta das histórias, e gosto de livros de igreja, para saber sobre Deus e Jesus, e como o mundo pode nos enganar.

Eu gosto de pescar no silêncio, para ficar em paz e ficar olhando para o Céu e suas estrelas.

A carreira militar é a minha paixão desde pequeno, e o que me motivou a seguir esse sonho foram os filmes de ação e comerciais na tv, e já ia esquecendo, o que me motivou ainda mais foi quando eu fiz parte dos Bombeiros Mirim. Penso que se meu sonho de virar militar não der certo, quero seguir o meu sonho de ser bombeiro, pois quero salvar vidas, quero ver famílias reunidas e felizes.

Ainda sobre a minha passagem nos Bombeiros Mirim, não me lembro se tinha alunos ou instrutores negros.

Meu tio já sofreu racismo, mas ele não conta muito os detalhes de como foi a situação e o que ele sentiu, então não tenho como te dizer bem, mas falando das minhas inspirações são meu pai, minha mãe, meu avô e minha avó, lógico, mas gosto do Cristiano Ronaldo e Messi, pois eles me ensinaram que a vida pode ser difícil, mas nunca desistir de um sonho, pois o Cristiano passou fome e necessidade quando era pequeno. E eu acho que a sensação de não comer nada é a mais triste e a mais difícil que tem. E o Messi foi julgado pelo seu tamanho e sofria por causa disso, e nunca pensou em desistir do sonho dele.

Querer ter um vida de paz é minha meta, pois quero comprar um casa e um campo longe da cidade grande, lógico, depois que me aposentar para olhar o pôr do sol e pescar, e dar um vida boa para os meus filhos, isso se eu conseguir conquistar um família e viver o bastante para que isso se realize, mas no momento atual vou

vivendo minha vida sem falar muito com outras pessoas, tentando dar orgulho para minha família, aprendendo com meus erros e tentando conquistar minha paz.