

Letramentos à flor da pele: Construções de sentido de uma mulher negra sobre vivências (em) e leituras (sobre) uma sociedade racista

Barbra Sabota¹
Karyelly Guimarães Moreira²

Resumo

Nosso estudo visa problematizar as construções de sentido de uma professora em formação (Licencianda em Letras Português-inglês) sobre ser/perceber-se mulher negra em uma sociedade racista e machista. As reflexões que compõem este estudo surgiram dentro de um projeto de ensino que oferecia aulas de inglês em uma universidade pública em Goiás. As aulas remotas ocorreram em junho de 2020, durante um período grave da pandemia de COVID-19, portanto de modo remoto e gratuito. Assim, a partir de uma pesquisa respaldada nos estudos pós-críticos (PARAÍSO, 2004; ST PIERRE, 2018) e tendo como base vozes de pensadoras negras como hooks (2000) e Ribeiro (2020), entre outras, problematizamos sobre racismo, feminismo negro e superação da marginalização da população negra na tentativa de promover o letramento antirracista. Os materiais empíricos – gravação das aulas, conversa roteirizada, produção textual dialogada – foram estudados de forma rizomática (DELEUZE; GUATTARI, 1995) buscando incluir as pesquisadoras e a agente no processo de construções, desconstruções e reconstruções de sentido. Concluímos o estudo, convictas da relevância da escolha de temas pertinentes à realidade dos/as alunos/as para: a promoção do engajamento na tarefa, ampliação de repertórios linguístico-político-sociais e consolidação dos letramentos críticos a partir de contextos educacionais.

Palavras-chave: educação linguística crítica, letramento antirracista, inglês como língua adicional.

Literacies that affect: Meaning-making by a black woman about her experiences (in) and readings (about) a racist society

Abstract

Our study aims to problematize the meaning making process of a student-teacher at an undergraduate course in Languages about being/perceiving herself as a black woman in a racist and sexist society. The reflections that make up this study emerged within a project which was held during English classes at a public university in Goiás, in June 2020. At that time, due to the acute phase of the COVID-19 pandemics, face to face encounters were suspended and online classes took place at that institution, like in many others across the country. Thus, based on research supported by post-critical studies (PARAÍSO, 2004; ST PIERRE, 2018) and based on the voices of black thinkers such as hooks (2000) and Ribeiro (2020), among others, we discuss racism, black feminism and overcoming the marginalization of the black population in an attempt to promote anti-racist literacy. The empirical materials – recording of classes, scripted conversation, dialogued textual production – were studied and analyzed in a rhizomatic way (DELEUZE; GUATTARI, 1995) seeking to include the researchers and the agent in the constructions, deconstructions and reconstructions in the meaning making process. We concluded the study, convinced of the importance of choosing themes which are pertaining and relevant to the reality of the students, since they may generate: the promotion of engagement in the task, expansion of linguistic-political-social repertoires and consolidation of critical literacies from educational contexts.

Keywords: critical language education, antiracist literacy, english as additional language.

¹ Doutora em Letras e Linguística; Docente UEG; E-mail: barbra.sabota@ueg.br.

² Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT); Professora efetiva (SEDUC-GO) / Professora substituta na Universidade Estadual de Goiás- Unidade Universitária de Posse (UEG-UnU Posse); E-mail: profakaryelly.moreira@gmail.com.

Introdução

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível transformá-lo sem certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes (FREIRE, 2000, p. 33).

A partir de nossa busca por transformar o mundo, ecoando as palavras de Freire (2000), não devemos estar no mundo reproduzindo, concordando com tudo o que nos é imposto. Devemos, outrossim, buscar transformações por meio de nossas ações, ou seja, nossas práticas devem ser coerentes com o que defendemos e proferimos. Nessa perspectiva, se compreendermos a educação linguística crítica como prática transformadora, é preciso agir, se posicionar, oportunizar espaços de fala. Além de compreendermos teoricamente, devemos pôr em prática esses pressupostos, refletindo sobre a relevância da educação linguística crítica para a formação de agentes críticos reflexivos. Portanto, se parte de nossa utopia supõe viver em uma sociedade antirracista é nosso compromisso agir para que isso se torne possível. Assim, para compartilhar uma ação percebida por nós como bem sucedida no campo dos letramentos antirracistas é que nos dedicamos a esta escrita. Neste artigo, juntas nós – Karyelly, uma mulher negra, e Barbra, uma mulher branca – refletimos sobre uma vivência em educação linguística que visava expandir repertórios – linguísticos, culturais e sociais – que se desenvolveu em junho de 2020, portanto, em meio às incertezas trazidas pela pandemia de COVID-19, deflagrada pela Organização Mundial de Saúde em março de 2020.

O cenário incerto da pandemia impedia que pessoas se aglomerassem e por isso houve a recomendação de que as aulas presenciais fossem suspensas. No entanto, havia um forte medo no colegiado do curso de Letras de nossa instituição de que a distância prolongada gerasse evasão do curso. Para além disso, queríamos saber como os/as aprendizes estavam lidando com este momento. Foram organizadas algumas ações para reaproximar os/as discentes e os/as docentes do curso, dentre elas o projeto de ensino³ *English Mentoring*, o qual descrevemos na próxima seção e discutimos ao longo deste artigo.

Convém ressaltar que tal ação foi possível, por concordarmos que a linguagem deve ser estudada/percebida como prática social e, como tal, é usada, resignificada e construída em

³ Projeto de ensino é uma modalidade de oferta de curso complementar aos alunos e às alunas da graduação prevista no regimento interno da instituição.

meio às interações visando à construção de sentido (*meaning making*) sobre as palavras-mundo que compõem nosso cotidiano e nossa história. Desse modo, é possível contribuir para a justiça social e a prática de liberdade enquanto trabalhamos em nossa práxis educativa.

Como evidencia Jordão (2013), a educação linguística voltada para o trabalho crítico “representa uma oportunidade de ressignificar sentidos, representações, procedimentos, valores, ou melhor, atribuir novos sentidos a nós mesmos, aos outros, ao mundo” (2013, p. 77). Esses processos de ressignificação e atribuição de novos sentidos são processos de construções, desconstruções e reconstruções. É dedicar-se a romper com concepções preconceituosas, historicamente produzidas, através da mobilização de repertórios sociais, políticos, culturais, de resistência, respeito e afetividade.

Diante desses pressupostos, o *English Mentoring* visou prover o/a aluno/a de oportunidades de autorreflexão para que pudesse discutir e compreender o seu “lugar” no mundo, acolhendo, promovendo a agência discente, proporcionando reflexões, construções e desconstruções através das práticas de letramentos. Para Ahearn (2001, p. 112, nossa tradução), “a agência consiste na capacidade socioculturalmente mediada de agir”. Em que pese a agência discente, podemos inferir que esta ação será largamente apoiada em “sua ideologia, suas crenças, seus valores e seus processos de identificação pessoal” (MORGAN, 2010, p. 43, nossa tradução) e circunstanciada ao contexto pedagógico em que se insere. Tanto para a autora quanto para o autor, a agência discente não é algo absoluto, mas construída na relação entre docente-discente, apoiado nas praxiologias de cada um/a e no contexto socio, político, histórico e cultural em que atuam. A agência nos estudos de Letramento, ainda segundo Ahearn (2001), é voltada para a ação transformadora com repercussão no modo como entende e usa a língua como prática social. Em nossa compreensão, a agência discente refere-se, pois, ao modo de agir em prol de seu envolvimento com o processo de educação linguística que leve ao autoaprimoramento de sua capacidade de ampliar seus repertórios (linguísticos, sociais, culturais, políticos etc.), de usar a língua para transformar sua história pessoal, suas ações em comunidade e suas práticas sociais, sempre considerando o tempo e o espaço em que atuam.

No contexto deste estudo, a propositora e coordenadora do projeto (segunda autora neste texto) instigou as agentes⁴, a planejarem e a escolherem os recursos semióticos a serem

⁴ O projeto foi anunciado no sítio online e nas redes sociais oficiais da unidade bem como divulgado pelas representantes de classe das turmas e contou com a participação efetiva de 8 alunas junto à professora. Por isso, referimo-nos a elas sempre no feminino.

trabalhados para a aprendizagem do inglês como língua adicional por meio de orientações dialogadas. O projeto consistia no planejamento de ações mediadas pela professora com vistas à ampliação de repertórios a partir de diferentes mídias, como músicas, vídeos, livros e séries. As participantes do projeto, incluindo aqui a docente, compartilharam experiências, interesses pessoais, sentimentos e textos/ mídias ao longo de quatro semanas de duração do projeto. Neste artigo, contudo, contemplamos apenas as atividades realizadas por Jess⁵, uma das agentes. Durante sua atuação no projeto, ela escolheu trabalhar com a autobiografia de uma autora negra e, ao longo da leitura da obra, Jess expandiu, construiu, desconstruiu e reconstruiu sentidos sobre ser uma mulher negra em diferentes tempos e espaços, o que nos motivou a escrever este texto. Nosso objetivo é, portanto, refletir sobre as (des/res) construções de sentidos de uma jovem universitária que se percebe negra enquanto reflete sobre a sociedade racista em que vive.

Esta é uma pesquisa documental respaldada ontoepistemologicamente nos estudos pós-críticos decoloniais (PARAÍSO, 2004; ST PIERRE, 2018). O material empírico é analisado de modo rizomático a fim de manter uma relação aberta, horizontalizada, em busca de explorar possibilidades de leitura e de compreensão sem pretensão de alcançar alguma totalidade ou completude (DELEUZE e GUATARI, 1995).

Organizamos nosso artigo em três seções, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira delas, discutimos os aspectos metodológicos, elencando os caminhos percorridos no decorrer do estudo. Na sequência, discorremos sobre a relevância de mobilizarmos e expandirmos repertórios antirracistas, através da Educação Linguística crítica. Posteriormente, entrelaçamentos e problematizamos sobre as percepções de Jess sobre a obra escolhida, bem como os repertórios expandidos, no decorrer dos movimentos proporcionados pelo projeto.

⁵ Para serem representadas na pesquisa, cada agente escolheu um pseudônimo pelo qual seria reconhecida e tratada na dissertação (MOREIRA, 2022) e nos artigos vindouros.

Aspectos Metodológicos

Situamos nossa análise entre os estudos pós-críticos devido a nosso interesse de tornamo-nos outras com a pesquisa, acatar os elementos que emergem no processo de estudo do material empírico e acolher o devir como uma possibilidade relevante. Este modo de produzir pesquisa opõe-se ao positivismo cartesiano e explora a subjetividade das pesquisadoras em sua sensibilidade de construir sentidos com o material estudado (PARAÍSO, 2004; ST PIERRE, 2018). Neste modo de pesquisar, não há um modelo ideal do qual se parte ou o qual se almeja, seguimos descobrindo novas formas de aprender, ensinar e pesquisar no decorrer do processo. Como destaca Paraíso, “em seus múltiplos caminhos e trajetos, as pesquisas pós-críticas em educação tem vários deslocamentos. Fazem-nos olhar e encontrar trilhas diferentes a serem seguidas, possibilidades de transgressões em práticas que supomos permanentes [...]” (2004, p. 295). As possibilidades são repensadas considerando vozes, corpos, escrituras⁶, experiências e conceitos críticos como agência, autenticidade, justiça social, afetividade, entre outros.

Neste ponto, julgamos ser pertinente argumentar sobre a conexão entre a pesquisa pós-crítica e a decolonialidade. Para Menezes de Souza (2011, 2019, 2021), devemos nos posicionar de forma crítica e reflexiva perante as questões políticas e sociais, observando como as relações de poder se estabelecem a fim de identificarmos, interrogarmos e interrompermos a colonialidade. Para o autor, compreender as relações entre concepções de língua/linguagem e colonialidade, requer a identificação do *locus* de enunciação, de quem e de onde fala, para que possamos causar fissuras na estrutura machista heteronormativa, eurocentrada que molda a sociedade atual. Para nós, empreender esforços decoloniais na construção de oportunidades outras de educação linguística crítica implica em comprometermo-nos como pesquisadoras a agir e esta agência como pesquisadora(s) vem também do modo como interagimos com o material empírico e com o que nos tornamos a partir deste movimento.

Na construção do material empírico deste estudo buscamos documentos da interação entre Jess e a professora Barbra durante as quatro semanas de duração do projeto de ensino *English Mentoring*. O projeto ocorreu de modo remoto com interações síncronas e assíncronas,

⁶ *Escritura*, termo cunhado pela escritora Conceição Evaristo, que significa, como o próprio nome sugere, “a escrita que nasce da vivência de quem escreve”.

todas registradas na produção textual da aluna e da docente. Em linhas gerais, o projeto consistia em: a) escolha de uma mídia em inglês para ser a fonte de estudo e interação; b) planejamento das atividades da semana (construído em conjunto com a docente); c) trabalho individual nas mídias, de acordo com o planejamento; d) relato, por escrito, do trabalho realizado (enviado por e-mail à docente para que fosse revisado e comentado – interação remota assíncrona); e) sessão coletiva de compartilhamento dos trabalhos (com apresentações orais, síncronas e remotas, gravadas em vídeo), tomada de decisão (seguir com a mídia ou trocar) e planejamento dos próximos passos para a semana seguinte. As etapas foram retomadas na semana dois e três e a apresentação final dos estudos individuais ocorreram na quarta e última semana do projeto.

Também compõe o material empírico as conversas roteirizadas gravadas em áudio e vídeo entre Jess e Karyelly⁷. Ressaltamos que o material foi analisado pelas duas autoras através da rizomatização, levando em consideração a metáfora do rizoma de Deleuze e Guattari (1995). Isso equivale a dizer que olhamos o movimento alinear percorrido pela agente durante o projeto. Em nossa análise buscamos capilarizar a discussão do material considerando os deslocamentos e movimentos de modo não hierarquizado, evidenciando que nenhum ponto é mais importante que o outro ou central. Cabe ressaltar que os textos foram estudados tais como proferidos/produzidos pela estudante, uma vez que o foco recai sobre o que é dito, e não na forma/estrutura. Durante o processo de rizomatização, construímos mapas mentais para entender a cartografia dos movimentos realizados no estudo do material empírico gerado. Com os mapas já gerados, a primeira autora realizou uma conversa final com a agente de pesquisa para compartilhar suas impressões sobre o processo e oportunizar que Jess opinasse, discutisse, refutasse, retificasse algum ponto na cartografia, caso julgasse pertinente. Esta foi à maneira que encontramos de estender o diálogo e, por conseguinte, ampliar o rizoma em outras direções até então não pensadas. As fontes de material empírico são identificadas como produção textual dialogada [PTD] e transcrição de conversas roteirizadas [TCR].

⁷ O material desta pesquisa foi construído para a dissertação de mestrado da autora 1 (Karyelly) desse artigo. Na construção deste artigo revisitamos recortes da pesquisa original para a construção de uma análise inédita.

Repertórios em movimento: Linguagem como prática e engajamento social

Tomamos como repertórios os recursos disponíveis que são acessados e apropriados pelos indivíduos no decorrer de vivências e experiências (PENNYCOOK; OTSUJI, 2015). Tudo o que contemplamos, aprendemos e conhecemos dentro de âmbitos culturais, políticos, históricos, artísticos, sociais etc. compõe e amplia nossos saberes, portanto, nossos repertórios. Nesta perspectiva, conhecer outra língua, cultura ou manifestação artística representa uma forma de somar ao que já sabemos e ampliar nosso conhecimento. Os repertórios estão em constantes mudanças, movimentos e construções, dependendo dos objetivos, das vivências, dos interesses e dos modos comunicativos dos falantes (PENNYCOOK; OTSUJI, 2015).

Assim, para que aulas de línguas sejam percebidas como eventos de educação linguística crítica, de letramentos críticos múltiplos, é preciso abrir espaço para discussão e problematização de questões sociais, culturais, políticas, históricas a partir de textos em suas mais diversas formas (escritos, orais, imagéticos, sonoros, gestuais, multimodais etc). Desta forma transcendemos a leitura por decodificação e as atividades de interpretação e compreensão e ampliamos nossa visão de língua (SABOTA, 2017). Canagarajah (2017) defende que a língua não deve ser compreendida apenas como um sistema linguístico fechado, mas sim fruto de um processo construído, através de recursos semióticos que são influenciados por questões sociais, ideológicas, culturais, políticas, entre outros aspectos. A mudança no modo como percebemos a língua – como estrutura ou como prática social, como sistema fechado ou aberto, fixa em padrões estáticos ou dinâmica e insurgente – implica em como nos relacionamos com ela e com as demais atividades de linguagem, afinal, todos esses aspectos influenciam os sentidos e os modos como os sentidos são construídos (CANAGARAJAH, 2007, 2013; PENNYCOOK, 2008).

É crucial uma reflexão cujo objetivo seja prover ao/à aluno/a oportunidades de autorreflexão para que possa compreender o seu lugar no mundo, refletindo sobre o uso da língua como prática da liberdade, como uma forma de se posicionar criticamente diante das mazelas sociais, expandindo, assim, repertórios sociais, linguísticos, de resistência e de representatividade. Concordamos com as afirmações de hooks⁸ de que “a mudança no modo de

⁸ Como ato de transgressão e resistência bell hooks assina seu nome em letras minúsculas para que suas ideias tenham mais destaque do que seu nome. Em respeito à autora mantemos a grafia de seu nome como preferido por ela.

pensar sobre a língua e sobre como a usamos, necessariamente altera o modo como sabemos o que sabemos” (2013, p. 231). A autora ressalta que não precisamos *dominar*, mas sim aprender por entre os espaços de fala e os espaços de silêncio, libertando-nos por meio da língua. Em diálogo com Freire (1997), é crucial que haja a reflexão crítica, pois, a consciência crítica é o primeiro passo para libertar-se da opressão. Se a opressão se dá em diversos ambientes por meio da língua é também por meio dela que buscamos insurgir. Entendemos, dessa forma, a necessidade de promover ações que visem à expansão de repertórios de resistência, repertórios de lutas por igualdade e equiparação social, através da educação linguística crítica, considerando que a perspectiva crítica possibilita transgressões e desenvolvimento da cidadania ativa (PENNYCOOK, 2006).

Diante dessas discussões, na próxima sessão, evidenciamos as desconstruções, reconstruções e construções, que possibilitaram e possibilitam resistências e rupturas perante uma sociedade racista.

Desconstruções, Reconstruções e Construções de sentidos: Resistências e rupturas

O projeto *English Mentoring*, como mencionado, previa a escolha de uma mídia com a qual trabalhar e Jess escolheu uma autobiografia escrita por Elizabeth Keckley. O livro foi *Behind the scenes thirty years a slave, four years in the white house*, uma coleção de memórias da autora que passou de ex-escravizada a costureira de sucesso, tornando-se a modista (e confidente) da ex primeira-dama Mary Todd Lincoln⁹.

Jess, ao ser questionada, sobre o motivo da escolha desta obra, relatou que foi

[TCR 1]

[u]ma escolha relacionada a anseios pessoais. Por tratar de questões como racismo e feminismo, relembro lutas de minorias. A família da minha mãe é composta por pessoas negras. *Eu sei que os negros vivenciam e ouvem coisas que não deveriam ouvir, sofrem preconceito...* Não podemos esquecer que [o racismo] existe. (Transcrição de vídeo - Conversa roteirizada com a agente Jess – ênfase adicionada).

Neste primeiro momento, a agente demonstra ter interesse em ler mais sobre questões raciais por entender a necessidade de tratar sobre o tema e menciona que parte de sua família é

⁹ Esposa do ex-presidente Abraham Lincoln, era mais conhecida como uma aristocrata bem-educada e com grande interesse pela política.

negra. Observe como, apesar da relevância conferida ao tema, Jess não se imbrica na questão. Ela se refere aos negros como o outro, o diferente, *eles*, não eu, como sugere o trecho em itálico. Ela parece estar à distância, solidarizando com a realidade que observa. Percebemos que, apesar do distanciamento, a agente de pesquisa compreende a relevância de refletir sobre racismo e superação da marginalização da população negra de acordo com suas próprias vivências no âmbito familiar. Concordando com Souza (1983), nota-se que o racismo esconde sua verdadeira face, haja vista que, por meio de repressões e/ou persuasão, instiga na pessoa negra o desejo de embranquecer, através de uma ideologia racial. Sendo assim, “[...] para o sujeito negro oprimido, os indivíduos brancos, diversos em suas efetivas realidades psíquicas, econômicas, sociais e culturais, ganham uma feição ímpar, uniforme e universal: a brancura.” (SOUZA, 1983, p. 4). Dessa maneira, o “ideal identificatório” torna-se antagônico no que se refere à realidade étnica e pessoal de corpos e histórias, ideal esse que projeta o desaparecimento da identidade negra.

Percebemos, através desses movimentos e da mobilização de repertórios de resistência e representatividade no projeto *English Mentoring*, a relevância de oportunizar espaços de fala que oxigenam o processo de educação linguística e ampliam as possibilidades de debate, rompendo com a ordem vertical da estrutura moderno-colonial (machista, racista, excludente). É o que se observa nas problematizações e reflexões realizadas por Jess, instigada pela professora, como vemos na sequência.

Jess reconta fatos relatados no primeiro capítulo do livro selecionado por ela e junto aos relatos começa a se engajar na leitura. Ao final do parágrafo, ela descreve suas percepções acerca da escravidão e começa a se mostrar mais afetada pela leitura.

[PTD 1]

In the first chapter she tells us about her early years being a slave child of slave separated parents. Elizabeth was only four years old when she received her first physical punishment because she didn't take care well of the baby Elizabeth her owner's daughter. Her mother works making clothes and she likes to help her, Elizabeth put her soul in these moments. [...] She was her mom's only child and her dad belonged to a different owner, because of it she never had much contact with him, she saw him a few times during the Thanksgiving and Christmas holidays. Mr. Burwell the man who owns her and her mother made an arrangement with her father's owner to reward her mom, but it didn't work and her dad was transferred [...]. She adds an extract of a letter her dad sent to her mom, unfortunately the family never reunited again. By the age of seven she realized for the first time the sale of human being. *The fact someone experiences of life could be this bad in the beginning of life is hard to assimilate, we figured out a lot of stuff about the slavery period, but when*

the person who is telling the story actually lived this gave me a hard mix of feelings.
(Documentos - Materiais da agente Jess - junho de 2020 – ênfase adicionada).

Durante a leitura, Jess havia sido provocada pela docente para que buscasse interagir com o texto, reagir a ele e não apenas relatá-lo. Ela, então opta por problematizar a questão da escravidão e a relevância do locus de enunciação para a mudança da recepção do texto pela leitora. O trecho em itálico indica que ler algo escrito por uma mulher negra ex-escravizada mexeu com suas emoções. Neste momento, percebemos que a distância entre ela e o texto diminui. Para Ribeiro, refletir sobre o feminismo negro é muito importante porque, “não é uma luta meramente identitária, até porque branquitude e masculinidade também são identidades. Pensar feminismos negros é pensar projetos democráticos” (RIBEIRO, 2020, p. 5). É preciso agir pela compreensão da existência de opressões de mulheres subalternizadas por meio de processos de racialização, colonização e exploração capitalista. A autora (RIBEIRO, 2020, p. 13) salienta que “devemos aprender com a história do feminismo negro, que nos ensina a importância de nomear as opressões, já que não podemos combater o que não tem nome. Assim, reconhecer o racismo é a melhor forma de combatê-lo”. Nomear, uma atitude colonial, implica em dar contornos e compreender limites, por isso torna-se fundamental para que se possa reconhecer e, então, lutar contra o racismo. Jess, ao descrever o trecho do livro que a choca, estabelece de que lado da luta ela está e começa a se posicionar mais durante a leitura.

No relato do segundo capítulo o engajamento com a dor do sofrimento de negras escravizadas quase fez com que Jess desistisse da leitura por considerar esta imersão no tema muito dolorida, como enfatizado em itálico pela primeira marcação no texto. O modo como Jess se engaja na tarefa nos indica que a leitura crítica evoca emoções, interações com a escrita. Durante as interações entre a professora e as agentes sempre era solicitado que explorassem bem a leitura, que reagissem ao que liam (ou assistiam, ouviam, a depender da mídia escolhida por cada uma). Percebemos, no trecho referente à segunda semana do projeto, que Jess demonstra empatia com a personagem. Ela se aproxima também da sua interlocutora, a professora e dirige o texto a ela, compartilhando sua raiva e tristeza ao ler sobre a dor de Elizabeth, a autora da obra. Jess conecta a luta da ex-escravizada à luta nas manifestações que ocorriam nos Estados Unidos à época com o movimento “Black lives matter”. Vemos que dois pontos da história norte-americana são conectados por nossa agente enquanto lê sobre algo que

lhe era importante. Ela começa a mostrar mais engajamento com as questões relatadas na obra e nos noticiários atuais, começa a se posicionar mais ao lado dos/as negros/as e sua luta.

[PTD 2]

The second chapter starts when she was fourteen and was rented for her masters' eldest son, a presbyterian minister recently married [...] *The next event was really hard to read and I almost gave up the book and started a new plan.* [...] A letter she writes for her mom closes the chapter and the feeling she was forgotten by her mom and by the family who promised give her to the young Elizabeth as a marriage gift the only way she had to escape from the living hell. *I finished this chapter with tears in my eyes, I was so disgusted and angry* and I only could think about two things, the preface where she writes non literally; I let out some facts but I didn't' lie or increased none of the facts. I decided to write here about how much black women had to fight against from the start at least the last events involving Black lives matter riots and reinvidication gave me some hope for the future [...]. (Documentos - Materiais da agente Jess - junho de 2020 – ênfase adicionada).

Ao enunciar seu incômodo em ler sobre essas questões, dor, raiva, tristeza são evocadas mostrando que não é apenas uma atividade de leitura e relato, mas sim de conexão, por meio de repertórios linguísticos, sociais, históricos e políticos. Como profere Gonzales (1980, p. 222), “o lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo”. A professora reage aos relatos de Jess instigando-a a tecer mais relações, a explorar mais as emoções e tentar explicar por que a dor lhe atinge. É seu modo de provocar a agente a interconectar-se com a questão e não se restringir a tematizar o debate. Como professora, Barbra empenha-se em promover o letramento antirracista em suas aulas. Esta é uma das iniciativas para romper com o pacto narcísico da branquitude (BENTO, 2022) e criar, ainda que em contexto remoto, um espaço de escuta sensível.

A primeira autora deste artigo, como mulher negra que, antes de iniciar os estudos na perspectiva crítica, não refletia sobre a relevância da representatividade identitária e das lutas antirracistas, sente-se no momento do estudo deste trecho impactada pela leitura de Jess. Vemos aqui que a distância física e temporal destas reflexões não impede que as emoções emergam. Por isso, esse relato da agente a emocionou, conclamando a repensar suas ações. A pesquisadora negra se observou refletindo sobre seu lugar de fala, suas vivências e experiências, buscando percepções na ancestralidade e no coletivo. Ultimamente, o preconceito direcionado à mulher negra tem nos inquietado bastante e nos feito refletir sobre maneiras de interromper essas práticas em nossas aulas e por meio de nossos interesses de pesquisa. Estereótipos e discriminações a partir da aparência física ou dos cabelos crespos tem nos levado a buscar a

desconstrução e desaprendizagem por meio de nossa práxis. Apesar de sermos acusadas de exageradas, ultra-sensíveis ou “cheias de mimimi”, porque tais falas “são somente brincadeiras”, quando uma pessoa negra quer reivindicar respeito e representatividade ela precisa ser apoiada e nosso papel como educadoras e pesquisadoras é apoiar esta luta. Muitas pessoas “fecham” os olhos para a realidade de quantas vidas são perdidas por causa da cor da pele, ou por ser considerado/a como criminoso/a pela raça. Qual a razão de se falar de racismo em pleno século XXI? Indubitavelmente, pela existência de um racismo estrutural, que mascara o problema e leva muitas pessoas a não admitir que têm atitudes preconceituosas e práticas violentas e discriminatórias. É importante desconstruir essas percepções por meio de movimentos de reconhecimentos de si e de seu poder para a luta, a percepção do lugar da mulher, branca e negra, nesta luta até que os espaços sejam ocupados com mais representatividade. Diante disso, compreendemos, a partir de Gonzales (1980), que a mudança e as (des)construções ocorrem à medida que surgem outras concepções sobre a mulher negra, outras perspectivas favorecendo que ocupem outros espaços de poder.

Jess, em sua leitura mediada pela docente, não permitiu que sua compreensão do texto ficasse limitada ao que estava no livro. Ela demonstra pontos de entrada e saída neste rizoma ao traçar relações com o que acontece atualmente, em outro espaço-tempo, ao permitir explorar suas emoções durante a leitura, enfim, ao mostrar que o material foi ponto de saída e de encontro, e não o centro de sua relação com a aprendizagem. Ao relatar a leitura do quarto capítulo, Jess nos conta que fez pesquisas (trecho em itálico) para entender alguns pontos da história do movimento abolicionista e mais uma vez expande sua análise do livro rumo ao que ocorria quando ela realizava a leitura.

[PTD 3]

Chapter IV (In the family of Senator Jefferson Davis) was definitely the happiest until now, cause right now she is a free woman and finally could start living her life on her terms with her son. She only accepts the twelve hundred dollars with which she purchased the freedom of herself and her son as loan. Her husband keeps being a source of trouble for her and it starts to harm her health, because she was working a lot to pay her debt (with the friends who helped her buy the freedom) and she didn't need more problems so she decided they must separate. (She tells us he died, but not when or how but she wants to burn the bad memories and keep the good ones). She left St. Louis in the spring of 1860 direct to Baltimore, she stayed in the city six weeks teaching young colored women her system of cutting and fitting dresses, but it didn't work as she planned so she left Baltimore and goes to Washington. [...] In the winter of 1865, she was in Chicago [...] She saw a wax figure of Jefferson Davis wearing one of the dresses she made for his wife (The first lady of South at least until Davis was arrested by the Union soldiers). She couldn't avoid be happy seeing her work being

recognized and desperted the curiosity of the another important lady, but she know the moment was a hard one for the Americans and crucial for the African Americans. This chapter has as a background a really important subject “*The Republican Abolitionist Party*”, so I searched [...] *The abolitionist movement was an organized effort to end the practice of slavery in the United States. The first leaders of the campaign, which took place from about 1830 to 1870, mimicked some of the same tactics British abolitionists had used to end slavery in Great Britain in the 1830s [...]* Bringing this to nowadays with the Black Lives Matter movement and the demands they have, one of them could be related with facts in this chapter background the fight to transform June Nineteenth in a Federal Holiday to celebrate the black people’s freedom.[...] (Documentos - Materiais da agente Jess - junho de 2020 – ênfase adicionada).

A agente destaca que esse capítulo tem como plano de fundo “o Partido Republicano Abolicionista”, problematizando e refletindo sobre as lutas e conquistas da população negra, trazendo perspectivas históricas e atuais. Para isso, ela evidencia a biografia de Jefferson Davis e a história do abolicionismo aqui mencionada, percorrendo outras áreas, tais como história, geografia, sociologia e literatura. A agente evidenciou também outros textos que contribuíram com as reflexões de cada capítulo, como uma carta que o pai de Elizabeth fez para a mãe dela, e ela compartilha na autobiografia, compondo saberes, ao passo que dialoga com a memória pessoal e a identificação. É possível perceber por meio do uso de apostos marcados no texto pela pontuação que Jess está engajada com a questão da escravidão, com o que ocorre na atualidade e com o relato que constrói para dialogar remotamente com a docente.

Nas interações durante a revisão dialogada da produção textual, a professora incentivou Jess a buscar conhecer mais e continuar, pois, por vezes, Jess salientou que queria desistir da leitura por se sentir triste com a realidade vivenciada por Elizabeth, autora da obra contemplada. Por isso, a professora-coordenadora do *English Mentoring*, segunda autora neste texto, incentivou a agente a problematizar, pensar e repensar alguns pontos, principalmente no que tange ao feminismo negro. No excerto que segue vemos o comentário que Barbra faz na tentativa de acolher e inspirar Jess a seguir com o projeto.

[PTD 4]

[...] women have a big fight ahead of them... Black women suffer even more because many opportunities have been taken from them [...trecho escrito por Jess]

What a beautiful thought! I am glad you are inspired to help others. Teachers are an important force in this project you are mentioning. You can make a difference to many students [...interação da professora por meio de comentários no texto de Jess] (Documentos - Materiais da agente Jess - junho de 2020).

A interação dialogada nas produções textuais serviu de apoio para que Jess persistisse na tarefa e percebesse a importância do que estava fazendo ao construir aqueles sentidos. Ao sentir-se provocada e apoiada, a agente percebeu uma cumplicidade na realização da leitura. Ela se permitiu construir sentidos, pensar e repensar sobre o feminismo negro na atualidade e pôde reconhecer seus próprios privilégios – como ter a pele mais clara que a da mãe – como mostramos nos trechos destacados em itálico, a seguir.

[PTD5]

It has been important to help me understand more about feminism how much we as women have done yet. The Elizabeths of our days are free but they still have to fight every single day because of her skin color. This is still an important aspect to define how she is and what she deserves and she has to confront discrimination even inside the black community cause she's a woman so it's a double fight, just for existing. Despite that I'm really proud of my black ancestors especially my Grandmother she raised my Mom and my Uncle alone, she studied and worked at the same time until she managed to finish school and become a nursing technician. I know a lot of things are easy for me because my skin is clearer thanks to my Dad's family but the last events that happened in the world just woke me up to the fact I can use this minuscule privilege to make the change I want to see happening in society; using my voice and knowledge to bring with me that ones who didn't have the same opportunities. (Documentos - Materiais da agente Jess - junho de 2020).

Podemos observar repertórios de resistências e representatividade. A agente faz o uso da língua adicional como prática social, evidenciando a existência do racismo e a necessidade de problematizar, reconhecendo privilégios, assumindo responsabilidades para a transformação social (Hooks, 2000), bem como afirmando a importância do lugar de fala para a potencialização das mulheres negras em suas lutas e resistências.

As discussões teóricas, problematizações e vivências do feminismo negro têm ressignificado caminhos, haja vista que as questões críticas sobre raça tornaram as mulheres negras ainda mais resistentes e resilientes (Hooks, 2000). Contribuindo com essa argumentação, Ribeiro (2019) elenca que é comum as pessoas discutirem sobre o feminismo negro como se o objetivo fosse proporcionar cisões ou separações, sendo que o intuito é por meio das interseccionalidades fortalecer o movimento e

[...] reestruturar as bases iniciais para o entendimento e aplicabilidade, bem como para a detecção das fissuras e distorções que necessitavam de atenção. Essa concepção é fundamental para pensar as desigualdades por uma perspectiva de gênero, partindo dos lugares sociais das mulheres. (RIBEIRO, 2019, p. 35).

A mulher negra está sujeita a opressões, não somente as de classe e de gênero, mas também a de raça, o que torna o processo mais complexo. Diante disso, a interseccionalidade propõe a criticidade das mulheres negras, ajudando vozes que muitas vezes são inaudíveis, a fim de que compreendam a submissão imposta pelo preconceito de classe e raça e a subordinação de gênero. Esses pressupostos condizem com os sentidos construídos por Jess a partir do entrelaçamento teórico realizado por ela.

Ao final do projeto, a pesquisadora optou por compartilhar suas análises – em forma de rizomatizações, como pode ser visto em Moreira (2022) – em uma conversa roteirizada com Jess. Em uma sessão de videoconferência gravada em áudio e vídeo. Durante a conversa, Jess afirma que ver a representação gráfica de sua participação no projeto permitiu que ela relembresse, satisfeita, o percurso desenvolvido.

[TCR2]

Gostei muito da representação cartográfica. Permitiu que eu lembrasse vários pontos do projeto, minhas escolhas, organização e reflexões [...]. (Transcrição de vídeo - Conversa roteirizada com a agente Jess).

A agente elenca que através da cartografia foi possível um olhar retrospectivo, oportunizando revisitar alguns aspectos importantes no decorrer do *English Mentoring*. Tendo em vista instigar reflexões sobre o processo de escolhas, indaguei a agente de pesquisa se ela faria alguma escolha diferente das que havia feito na época do projeto. Ela disse que não devido aos sentidos construídos, o que para nós, pesquisadoras envolvidas, foi um feedback muito significativo de que estávamos na direção adequada com nossas propostas:

[TCR3]

Não, eu não mudaria nada... Minhas escolhas, planejamentos e atividades fizeram muito sentido para mim [...]. (Transcrição de vídeo - Conversa roteirizada com a agente Jess).

Perceber que a atividade faz sentido para Jess pode nos auxiliar a compreender o que sustenta a agência discente em aulas de línguas sob perspectivas críticas. O fato de Jess ter seguido firme nas atividades ao longo das quatro semanas, se desafiando linguisticamente, culturalmente e até mesmo desafiando sua compreensão subjetiva e profissional (de professora em formação) foi um indicativo de que esta é uma condição relevante para que a agência de estabeleça. Por isso o planejamento de aulas deve ser cauteloso a fim de incluir a voz dos

sujeitos envolvidos. As aulas que se tornam espaços de fala e de escuta atenta tornam-se também espaço de ressignificação, aprendizagem, engajamento, redescobertas, luta, acolhida e resistência, ou seja, lugares de pertencimento onde a agência discente pode emergir. Como afirmamos ao início deste artigo, a interação com a docente a partir de algo que dialogasse com as demandas e interesses da agente favoreceu para que ela perseverasse na tarefa e ampliasse seus repertórios socio identitários, culturais, históricos, políticos e linguísticos construindo novos sentidos. Nossa análise nos permite dialogar ainda com a afirmação de Jordão, para quem a agência é vista como uma “forma de intervir no processo discursivo de construção de sentidos e representação de mundo” (2010, p. 432). Dessa forma, a agência discente amplia a rede de repertórios que embasa a compreensão de si e do mundo e contribui no processo de construção de sentidos.

Após esse momento, a pesquisadora seguiu indagando a agente sobre as suas percepções acerca das atividades realizadas no *English Mentoring*, seus sentimentos ao revisitar o trajeto depois de passado um ano e meio, ao que ela respondeu

[TCR4]

Muito bom visualizar resultados positivos de um percurso realizado em um momento de tantas angústias [...]. Eu aprendi muito com o *English Mentoring* a ter mais segurança para usar o inglês, seja falado ou escrito. Eu ainda uso o que eu aprendi para continuar praticando, problematizando e me aperfeiçoando. (Transcrição de vídeo - Conversa roteirizada com a agente Jess).

Jess nos mostra que a vivência no projeto lhe ajudou a expandir repertórios estratégicos quanto ao processo de aprendizagem de uma língua adicional além de auxiliá-la a passar pelo delicado momento da suspensão das atividades presenciais durante a fase crítica da pandemia de COVID-19, sintetizado por ela como *momentos de tantas angústias*. Isso nos ajuda a refletir sobre a importância de ressignificar, refletir e agir em busca de uma práxis situada, localizada. Nos motiva a seguir buscando nossos caminhos e não consumir modelos prontos e engessados de aulas, disponíveis em livros didáticos e/ou repositórios online que não conversem com nossas demandas e urgências.

Considerações Finais

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo (FREIRE, 2014, p. 110-111).

É preciso compreender que nós, professoras e professores, precisamos esperançar no processo de ensino-aprendizagem, sendo crucial ter amor e coragem (FREIRE, 2011, 2014), afinal, a qualquer momento, podemos enfrentar algo inesperado, como foi o período pandêmico vivido entre março de 2020 e 2022 (já de modo mais atenuado em função das vacinas, porém ainda ceifando vidas e deixando sequelas). A despeito dos desafios e medos, conseguimos executar um projeto que falasse aos interesses das alunas. Cada uma pôde se conectar com algo que lhe ajudasse a construir sentidos à sua maneira (MOREIRA, 2022). Para Jess, a ampliação de repertórios possibilitou também reconectar-se com sua história, sua ancestralidade, mostrando que educação linguística pode se dar também em projetos que provocam deslocamentos sensíveis e relevantes também em interações na língua adicional, como o inglês, neste caso. Deslocamentos que permitam, por meio de outra língua, aprender mais sobre suas próprias emoções e legados porque o foco não recai em um ponto, como o idioma em si. Por meio deste projeto conseguimos rizomatizar os saberes e ampliar os repertórios durante e após sua realização. Movimentamos subjetividades diversas: aluna, docente, pesquisadoras. Seguimos esperançando com Freire em busca de dias mais dignos para todos/as/es.

Referências

- AHEARN, Laura. Language and agency. *Annual review of anthropology*, p. 109-137, 2001.
- BENTO, Cida. *O pacto narcísico da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- CANAGARAJAH, Suresh. Translingual Practice as Spatial Repertoires: Expanding the Paradigm beyond Structuralist Orientations. *Applied Linguistics*. p. 1-25, 2017: 1–25. doi:10.1093/applin/amx041.
- DELEUZE, Giles.; GUATTARI, Felix. Introdução: rizoma. In: DELEUZE, Giles.; GUATTARI, Felix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. v. 1, 1995. p. 11-37.

FREIRE, Paulo. Educação “bancária” e educação libertadora. *Introdução à psicologia escolar*, v. 3, p. 61-78, 1997.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Professora Sim, Tia Não*. Cartas a quem ousa ensinar. 10. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2014.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, v. 2, n. 1, p. 223-244, 1984.

HOOKS, Bell. *Feminist theory: From margin to center*. Pluto Press, 2000.

JORDÃO, Clarissa M. A posição de professor de inglês no Brasil: hibridismo, identidade e agência. *Revista Letras & Letras*, v. 26, n. 2, p. 427-442, 2010.

JORDÃO, Clarissa M. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco. *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 69-90.

MORGAN, Brian. Fostering conceptual roles for change: identity and agency in ESEA teacher preparation. *Kritika Kultura*. vol 15, p. 34 – 55, 2010.

MOREIRA, Karyelly G. *Praxiologias de Educação Linguística em Tempos de Pandemia: (Des)Construções e Ressignificações no Projeto English Mentoring*, 2022. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás-Unidade Universitária Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas Nelson de Abreu Junior, Anápolis, GO, 2022.

PARAÍSO, Marlucy A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. *Cadernos de pesquisa*, v. 34, p. 283-303, 2004.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-84.

PENNYCOOK, Alastair; OTSUJI, Emi, *Metrolingualism: Language in the City*. New York: Routledge, 2015.

RIBEIRO, Djamila. O corpo da mulher negra como pedaço de carne barata. *Blog Do Sakamoto*, 2020.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.

SABOTA, Barbra. Leitura e compreensão textual. *In*: FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma (org.). *Formação de professores de línguas estrangeiras: Princípios e práticas*. Goiânia: Ed. da UFG, 2017 2ª edição. p. 125-150.

SOUZA, Neuza. S. *Tornar-se negro*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

ST PIERRE, Elizabeth. A. Uma história breve e pessoal da pesquisa pós-qualitativa: em direção à “pós-investigação”. *Práxis Educativa*, v. 13, n. 3, p. 1044-1064, 2018.

Recebido em: 23 set. 2022

Aceito em: 14 maio 2023