

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
JORGE AMADO

**PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
EM ANTIRRACISMO NO ENSINO DE LÍNGUAS**

**ITABUNA
2022**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA

Reitora

Joana Angélica Guimarães da Luz

PRÓ-REITOR DE GESTÃO ACADÊMICA

Francesco Lanciotti Junior

DECANO DO INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS JORGE AMADO

Fernando Mauro Pereira Soares

COORDENADOR PRO-TEMPORE DO CURSO

Gabriel Nascimento dos Santos

VICE-COORDENADORA PRO-TEMPORE DO CURSO

Suellen Thomaz de Aquino Martins

COLEGIADO PRO-TEMPORE DO CURSO

Gabriel Nascimento dos Santos

Suellen Thomaz de Aquino Martins

Luciana Beatriz Ávila

Rafael Alexandre Gomes dos Prazeres

Keila Mara de Souza Araújo Maciel

EQUIPE DE ELABORAÇÃO DO PPC

Gabriel Nascimento dos Santos. Doutor em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), tendo recebido o título de mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília (UnB). Concluiu a graduação em Letras Inglês Português pela Universidade Estadual de Santa Cruz. É professor de Língua Inglesa/Ensino de Línguas/Campo da Educação na Universidade Federal do Sul da Bahia, tendo sido Visiting Scholar na University of Pennsylvania, Estados Unidos. Membro do projeto de pesquisa/Think Tank dos BRICS intitulado "Multilingualism, Linguistic Citizenship and Vulnerability: a comparative focus on South Africa and Brazil" entre pesquisadores do Brasil e da África do Sul. Orienta no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Santa Cruz. Tem

colaborado com periódicos internacionais como o Journal of Sociolinguistics e Critical Studies in Education como parecerista ad hoc. É Consultor do projeto Skills for Prosperity do British Council/ Agência Conselho Britânico. Consultor ad-hoc da CAPES e membro do corpo editorial do periódico Ethical lingua , é autor dos livros "Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo" (Letramento Editorial), "O Maníaco das Onze e Meia" (Editora Multifoco) e "Este fingimento e outros poemas" (Editora García), líder do Grupo de Pesquisa em Linguagem e Racismo (UFSB) e membro dos grupos de pesquisa Núcleo de Estudos Críticos em Linguagens, Educação e Sociedade (NECLES), "Pensamento Negro Contemporâneo (UFSB)" e "Identidades, Letramentos e Emoções no ensino-aprendizagem de línguas e na formação docente (UnB)". É sócio da Latin American Studies Association (LASA), Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) e Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB). É membro do GT em práticas identitárias em Linguística aplicada da ANPOLL. Tem experiência na área de Linguística Aplicada, atuando principalmente nos seguintes temas: Formção de professores de línguas estrangeiras, Racismo no ensino-aprendizagem de línguas, interfaces entre linguagem e racismo e racismo linguístico.

Suellen Thomaz de Aquino Martins. Mestra em Letras: Linguagens e Representações (UESC/2017), Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar (FACSA/2012), graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e suas Literaturas e Língua Inglesa e suas Literaturas (UESC), além de doutoranda em Letras: Linguagens e Representações na Universidade Estadual de Santa Cruz. É professora do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Sosígenes Costa da Universidade Federal do Sul da Bahia. Atuou como professora Substituta de Língua Inglesa na Universidade Estadual de Santa Cruz e foi professora efetiva na rede básica de ensino público por 13 anos. Tem vasta experiência em gestão e coordenação pedagógica. É sócia da Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB). É pesquisadora do FORTE (UESC), com foco em formação associada ao uso de tecnologias, e integra o grupo Linguagem e Racismo (UFSB), com ênfase em colonialidades e ensino de línguas. Pesquisa inter-relações entre linguagem, emoções, identidades e crenças em experiências de ensino e aprendizagem de línguas e formação docente e decolonidades.

Keila Mara de Souza Araújo Maciel. Doutora em Letras – Área de concentração Estudos Literários (UFES/2017), Mestre em Letras – Área de concentração Estudos Literários (UFES/ 2012), Graduação em Letras-português (UFES/ 2008). É professora no Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Sosígenes Costa da Universidade Federal do Sul da Bahia, área interdisciplinar de Linguagens e atuou, anteriormente, na rede de ensino básico. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas em Negritude, Gênero e Mídia – GEMINA e o Grupo de Pesquisas Avançadas em Materialidades, Ambiências e Tecnologias. Pesquisa os temas: ensaísmo, crítica literária, visualidades na poesia e literatura negro-brasileira.

SUMÁRIO

1.	5	
2.	6	
3.	7	
3.1.	8	
4.	13	
5.	14	
6.	17	
7.	DURAÇÃO DO CURSO E MODALIDADE DE OFERTA	33
8.	PROCESSO DE AVALIAÇÃO	34
9.	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	35
10.	ESTRUTURA FÍSICA E ADMINISTRATIVA DISPONÍVEL	36
	REFERÊNCIAS	38

1. APRESENTAÇÃO

O presente documento tem como finalidade apresentar proposta de Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em *Racismo e antirracismo no ensino de línguas* ao Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Jorge Amado da Universidade Federal do Sul da Bahia (CFS/UFSB), tendo como referência o Regimento Geral de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal do Sul da Bahia, aprovado pela Resolução nº 23/2019.

Esta proposta foi construída a partir da articulação do componente curricular (CC) do curso de Psicologia *IJA0067 - RACISMO LINGUÍSTICO E RACISMO NO ENSINO DE LÍNGUAS - T01*, com ampla participação de professoras e professores do país inteiro e do Sul da Bahia. O curso de especialização planejado tem como origem os projetos de pesquisa intitulados *PIG834-2021- Racismo linguístico e cidadania linguística entre professores de língua inglesa de Itabuna e Ilhéus-BA*, vinculado ao CFPPTS-UFSB, e *PVJ891-2021- Racismo e antirracismo no ensino de inglês: pedagogias racialmente relevantes de professoras e professores de língua inglesa na educação básica*, vinculado ao IHAC-CJA, ambos com cotas de bolsa aprovadas e devidamente executadas no âmbito da UFSB por meio de bolsa do CNPq (Edital PROPPG nº 03/2021) e IC-UFSB (Edital PROPPG nº 10/2021), que integram a pesquisa do coordenador da comissão de elaboração do PPC, professor Gabriel Nascimento dos Santos, sobre racismo no ensino de língua inglesa no Sul da Bahia. Além disso, com a pesquisa proposta, a ideia é justamente coletar dados de professoras e professores durante um processo de formação continuada. Para tanto, contamos com a aprovação da proposta intitulada *PJ040-2021- Racismo e antirracismo de professoras e professores de língua inglesa na educação básica no sul da bahia: a experiência da formação antirracista*, cujo objetivo é executar a formação em nível continuado, etapa que integra a pesquisa já mencionada. Esta proposta surge, então, como uma forma de fornecer formação continuada no mais alto nível de excelência também em nível de pós-graduação, contribuindo, além da formação, para a certificação e reconhecimento de saberes no âmbito das redes municipais e estadual do Estado da Bahia.

Com o intuito de nos aproximarmos das instituições de ensino básico da região, consultamos o interesse das secretarias de educação de Itabuna e Ilhéus, em nível municipal, e também o Núcleo Territorial de Educação, que representa o Governo do Estado da Bahia nos meses de outubro e novembro de 2021 e essas entidades se mostraram interessadas neste curso.

2. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

- NOME: Racismo e antirracismo no ensino de línguas.
- ÁREA: Linguística/ Linguística Aplicada.
- TIPO: Especialização (Pós-Graduação *Lato Sensu*).
- MODALIDADE: Metapresencial.
- UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE OFERTA: Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Jorge Amado (IHAC-CJA).
- PREVISÃO DE INÍCIO: Março de 2023.
- DURAÇÃO: 2 anos.
- TURNO: Integral.
- VAGAS: 50.
- CARGA HORÁRIA: 360 horas

3. JUSTIFICATIVA

O racismo é um construto implícito e explícito na estrutura do mundo moderno, de maneira que o que conhecemos como raça ou racismo, com as dimensões globais que conhecemos, só veio a ser conhecido a partir da modernidade europeia (MBEMBE, 2014).

Assim, é nomeando que o racismo exerce seu poder de criação do outro como racializado (NASCIMENTO, 2019a; NASCIMENTO, 2019b), de maneira que a linguagem exerce sobre o outro uma força de dominação colonial (VERONELLI, 2016). É precisamente a linguagem como forma de desumanizar o negro o primeiro objeto teórico de Frantz Fanon em seu clássico **Pele Negra Máscaras Brancas** (FANON, 2008). Por isso, nossas visões da relação entre linguagem e racismo têm inspiração na obra de Frantz Fanon, em que ele entende que a linguagem é uma via de reprodução e estruturação do racismo no mundo colonizado.

Nesta direção, este projeto justifica-se principalmente pela carência de formação específica neste âmbito para o ensino de línguas em nossa comunidade acadêmica. Outrossim, a importância da UFSB como fomentadora de ações desse tipo na região é notória e essencial. Esperamos que a proposta ora apresentada conduza a um estreitamento das relações entre universidade e comunidade, no que concerne ao antirracismo e ensino de línguas, à eventual formação de profissionais-pesquisadores de linguística aplicada ao ensino de línguas e à confecção coletiva de produções acadêmicas e institucionais (como manual/cartilha direcionado aos professores de línguas e profissionais da educação em geral). Buscamos proporcionar aos professores de línguas da região, oportunidade de formação pedagógica, através de encontros síncronos, discussão e reflexão crítica sobre linguagem e racismo no âmbito do ensino da língua inglesa na rede pública estadual do litoral Sul da Bahia. No contexto da Rede Pública de Ensino, as aulas de línguas têm sido, de modo geral, marcada pela ausência de discussões como essa que são basilares para o ensino e aprendizagem, visto que é uma região primordialmente de população parda/negra.

Devido à dimensão da rede pública estadual de ensino dessa região (em média 600 licenciados da área de linguagens na rede estadual, em todos 26 municípios do território, sendo 120 na cidade de Ilhéus e 130 professores em Itabuna, atuantes nos Anos Finais), seria irrealista pensar-se em atingir a todos os professores que nela trabalham conjuntamente. Por outro lado, é possível atingir progressivamente por meio desta proposta de formação de educação continuada aqui proposta. Ainda, é justo pensar-se em um possível efeito multiplicador no próprio projeto, formando multiplicadores, agentes de transformação no contexto profissional que irão dar continuidade às discussões e reflexões críticas em seus contextos de ensino.

Para fins de realização da presente proposta, elencamos aqui os principais conceitos e escolas teóricas com as quais devemos dialogar e que orientarão nossa visão de racismo e antirracismo, concepção de língua (gem) e ensino de línguas.

Elitização e racialização no ensino de inglês no Brasil

O ensino de língua inglesa no Brasil é também um exemplo de como o racismo impacta a língua e a língua impacta o racismo. Isso implica em dizer que existe racismo linguístico (NASCIMENTO, 2019b) no ensino de línguas no país. Essa elitização no ensino de línguas tem significado racialização ou manutenção da estrutura racista funcionando. Isso fica evidente, provavelmente, após a implantação de cursos para as elites brancas no século XIX (VIDOTTI, 2012). De acordo com Leffa (1999), pode-se resumir que o inglês passa a ocupar um vácuo deixado por línguas como o grego e o latim.

Segundo o autor, o número de horas de aulas de língua inglesa cresce até se tornar estável até a o início do século XX. Vidotti (2012), por sua vez, questiona o *boom* do inglês nas reformas Francisco de Campos e Gustavo Capanema, que são tidas como ponto de partida para o ensino de inglês de maneira oficial no Brasil, apresentando o século XIX como fundamental para a realização do ensino de línguas no país. Em diálogo com as reflexões de Vidotti (2012), identifica-se a existência do inglês como sendo uma forma de complementar cursos para as elites após a chegada da Família Real Portuguesa em 1808.

Torna-se evidente em diversos momentos da história do ensino de língua inglesa, a produção de marcas de elitização, sendo que essas marcas de elitização surgem como uma racialização à medida que, enquanto se elitiza, só os brancos, que são as pessoas que detém qualquer poder econômico possível no Brasil, é que passam a ter acesso a esse ensino. É o caso, por exemplo, dos primeiros livros didáticos de inglês que, conforme Paiva (2009), ainda em 1940 apresentavam um conteúdo racista declarado.

No entanto, os livros didáticos atuais, embora de maneira mais sutil (o que chamamos de racismo cordial baseados em Turri e Venturi, 1995), ainda apresentam conteúdo racista de acordo com Ferreira e Camargo (2013), sendo que:

Os materiais didáticos são um exemplo da divisão étnica e do racismo velado na escola, muitos livros têm uma postura preconceituosa, machista, classista – em especial os materiais de Inglês, esses são marcados pela ideologia do branqueamento, a qual sobrepõe os brancos em relação aos negros e são pesquisas recentes dentro do escopo da Linguística Aplicada conforme demonstram pesquisas recentes (FERREIRA e CAMARGO, 2013, p. 180).

No diagnóstico das autoras, uma prova da reprodução do racismo nesse contexto educacional protagonizado pelo livro didático é a essencialização do negro no ensino de línguas. Ou seja, mais uma vez o tema da essencialidade aparece, e dessa vez em um item da indústria cultural e editorial como o livro didático, bem como as mais diversas práticas no ensino de línguas. Destaco que os livros didáticos de inglês passaram a ser implementados, neste período pós-redemocratização, no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a partir de 2011, de maneira que essas análises recentes já demonstram os desafios que a educação linguística tem no país. Assim, no tocante à Lei 10.639/03 (atualizada pela Lei 11.645/08), que institui a obrigatoriedade de ensino de literatura, história e cultura africana e afrobrasileira na educação brasileira, a pesquisadora adverte:

Todas as escolas, universidades e professores no Brasil devem agora estar preparados, através de seus cursos de desenvolvimento de ensino e educação continuada, para incluir questões que abordem as questões de raça e etnia no currículo. No entanto, na verdade isso depende da escola ou universidade, e o cumprimento dessa exigência legal não está sendo monitorado no momento. As diretrizes governamentais para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira fornecem orientação sobre o conteúdo a ser ensinado, e as diretrizes também pretendem aumentar a conscientização geral de que o racismo existe no Brasil. Pretende-se que o ensino sobre a cultura afro-brasileira seja alcançado através de material didático bem desenvolvido, bem como professores que estejam preparados para lidar com a questão em sala de aula (FERREIRA, 2015, p.81).¹

Esta proposta de especialização reafirma as conclusões de Ferreira (2015), quanto à necessidade de que haja formação continuada antirracista para que os professores entendam e possam inserir conteúdos de representação das culturas, história e literatura africanas (como demandam as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008), e para que o projeto político pedagógico da escola possa ser mais inclusivo e menos racista.

Assim, há uma enorme lacuna entre o alcance de uma lei, cuja implementação foi protagonizada pelos movimentos negros, mas cuja real implementação necessita do acompanhamento de agentes públicos e da própria sociedade civil.

O racismo cordial é um processo sempre reforçado nos cursos de inglês existentes no Brasil e, nesse caso, entendemos ser necessária que a formação continuada antirracista seja uma realidade de encontro à política educacional. Para isso, elas mostram que o mito da democracia racial (em que o Brasil vive uma democracia racial, sem racismo e, portanto, sem discriminação étnica) é difundido em tais cursos sem nenhuma reflexão (CAMARGO; FERREIRA, 2013). Ao apresentar o homem negro, o livro registra apenas um homem negro, advindo de Angola, revelando o estereótipo sobre a existência de homens negros somente no continente africano, ignorando, dessa forma, a população negra do Brasil, que, de acordo com dados coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em seu Censo de 2010,¹ mais de 52% dos brasileiros são negros².

Em Nascimento (2016), as condições atuais sobre as identidades de classe social e raça no Brasil:

No Brasil, mesmo nas ciências sociais, não tem havido um debate amplo das distinções e cautelas que a concepção desses dois tipos de identidade necessita. Por isso, ao tratarmos das duas identidades como distintas, nos pautamos na ideia de que essas duas identidades carecem de debate distinto, mesmo no ensino-aprendizagem de línguas. No terreno internacional, desde as décadas de 1960 e 1980, o debate sobre classes sociais não tem avançado, mesmo nos trabalhos científicos (NASCIMENTO, 2016, p. 536).

¹ Tradução minha do trecho “All schools, universities and teachers in Brazil should now be prepared, through their teaching development courses and continuing education, to include questions that address the issues of race and ethnicity in the curriculum. However, in reality this depends on the individual school or university, and compliance with this legal requirement is not currently being monitored. The government guidelines for the teaching of African and Afro-Brazilian history and culture provide guidance on what content to teach, and the guidelines are also intended to raise general awareness that racism exists in Brazil. It is intended that teaching about Afro-Brazilian culture will be achieved by well-developed teaching material as well as teachers who are prepared to deal with the issue in the classroom”.

² Para mais informações, por favor clique em <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>.

Dessa forma, mesmo analisando classe social e raça no ensino de línguas, é preciso tratá-las de maneira distinta. Um dos aspectos valiosos que reforçam o racismo no ensino de línguas no Brasil é a elitização do ensino de línguas a partir de sua história:

A elitização do ensino de inglês se dá por uma série de fatores, a nosso ver. Primeiro, pelo caráter do entendimento da importância da oferta universal do ensino de uma segunda/língua estrangeira no país. Desde o Brasil Colônia, [...], a oferta e criação de cadeiras e vagas para o ensino de língua estrangeira tem se dado por razões pragmáticas, sempre por causa de alguma área estratégica para o interesse nacional. Em nosso entendimento, para o interesse das elites. Desse modo, a oferta sempre foi entendida como uma política complementar, e não como política em si, sendo monopolizada como instrumento estético ou pragmático pelas elites (NASCIMENTO, 2016, p. 544).

Conforme apontam as pesquisas que fundamentam esta proposta de especialização, o ensino de inglês no Brasil é uma prova de como é possível racializar através da língua (NASCIMENTO, 2019b). Desse modo, penso que o ensino de inglês no país tem sido praticado como forma de satisfazer elites brancas coloniais e a elas ele favorece até as reformas Francisco de Campos e Gustavo Capanema, durante a Era Vargas. No entanto, enquanto tais, essas reformas não deram conta de universalizar o ensino e a presença de pessoas negras nas escolas era ínfima. Com a chegada do regime militar, como demonstrado em Nascimento (2016), a política do ensino de língua inglesa na escola pública é encerrada ao passo que se dá a grande expansão do ensino de inglês nos centros privados de idiomas para uma minoria branca da população brasileira que podia pagar. Isso se dá até os dias atuais, mesmo num momento de luta de fortalecimento do ensino público.

Assim, conforme os dados anteriormente discutidos, o inglês nunca serviu a uma política pública inclusiva que fizesse sentido à maioria da população brasileira. Souza Dias e Silva (2018) lembram a relação do ensino de inglês no Brasil com a colonialidade ao apontar a busca pela substituição do negro na sociedade brasileira.

Embora a racialização dos negros tenha acontecido através da linguagem, também há registros de resistência através dela, traçando aquilo que Makoni e Pennycook (2007) chamam de reconstituir uma língua. Conforme destaca Morais (2016) em *Ler e escrever: habilidades de escravos e forros?*, há inúmeros relatos de trocas linguísticas por meio da escrita entre negros escravizados e libertos. A troca de mensagens secretas, por exemplo, foi muito comum entre as sociedades secretas de negros escravizados que deram origem à Revolta dos Búzios ou Conjuração Baiana (1798) e à Revolta dos Malês (1835). Ambas as revoltas foram lideradas por negros escravizados ou livres que se organizavam através de sociedades letradas. A escrita desses manifestos leva o médico racista Nina Rodrigues a afirmar, segundo Morais (2016), que havia mais gente letrada nas senzalas do que fora delas na cidade de Salvador em 1835. Como os negros muçulmanos tinham predileção pela escrita de manifestos, e foram também eles os líderes das revoltas já narradas aqui, como é o caso da revolta ocorrida no Engenho de Santana, atual Rio do Engenho, em Ilhéus-BA, a escrita era também uma forma de

organizar a forma de ler o mundo dos brancos. Como aponta a autora:

Desde o século XVI foi construída, entre os portugueses que chegavam ao continente africano, uma representação negativa acerca das capacidades intelectuais daqueles povos “primitivos”. Apesar de poucas comunidades africanas terem desenvolvido uma cultura escrita própria, essa não era inexistente. O “Estado” islâmizado do Mali, espalhado ao sul do continente africano, possuía um intenso comércio de livros e uma cidade universitária. [...] Outro exemplo é a criação de uma escrita contábil rudimentar pela mãe de D.Afonso, “rei” do Congo, no início do século XVI, e a apropriação, por parte do “Estado” congolês, de instituições disseminadoras da cultura escrita, como escola de primeiras letras e compras constantes de artigos portugueses, como livros (MORAIS, 2016, p. 107).

Portanto, para além de uma visão preconceituosa sobre culturas ágrafas, que guardam secularmente seu conhecimento através da oralidade, muitas comunidades, sobretudo as islâmicas, já tinham tradição de escrita.

Assim, o que tentamos demonstrar nesta seção é a presença marcante de elitização e racialização no ensino de línguas, especialmente de inglês, levando a língua a um status de língua dos brancos, inclusive do ponto de vista do sotaque que é vendido no mercado de ensino de línguas (BLOMMAERT, 2009), sendo normalmente esse sotaque aquele que é falado pelos brancos norte-americanos, como analisa a sociolinguista negra norte-americana Geneva Smitherman:

A linguagem passa a ser crítica ao falarmos sobre a educação de um povo porque isso representa a teoria da realidade desse povo. Isso ajuda a explicar, interpretar, construir e reproduzir essa realidade. A relação confusa entre linguagem e poder é uma lente potente que nos ajuda a analisar as línguas e sociedades na história humana. Por exemplo, a língua inglesa já foi considerada bárbara e em necessidade de se “purificar” e “regularizar” já que era vista como “dialeto da tribo”. Esse estado de coisas existiu porque a Inglaterra estava lutando para ser o que é em face do poder e prestígio da linguagem dos romanos, aqueles que durante séculos regularam o mundo ocidental. Além disso, a versão estadunidense não logrou prestígio até a emergência dos Estados Unidos como super potência depois das duas grandes guerras. A partir desse ponto de vantagem, é importante notar que a variedade ou dialeto do inglês dos Estados Unidos que se tornou dialeto do poder não foi aquele falado pela classe trabalhadora branca, mas aqueles de classe média, macho e pálido (SMITHERMAN, 1998, p. 100, adaptado).

Assim, tanto o mercado de sotaques quanto a proliferação do ensino de inglês como mais valorizado nos centros de língua guardam consigo o retrato de um ensino de língua inglesa que racializa ao excluir pessoas não-brancas de suas fronteiras. Por isso, nosso objetivo é produzir outro ensino de línguas, que inclua negras e negros e seja antirracista.

O que entendemos por formação antirracista no ensino de línguas

Baseado na ideia de que a língua funciona como uma zona do não ser (FANON, 2008; NASCIMENTO, 2019a), em que não-ser significa desumanidade causada pelo colonialismo ao negro

e, de maneira correspondente, à sua linguagem, definimos nossa concepção de formação antirracista.

Por antirracista, entendemos o sujeito forjado por uma agenda política que, conforme Davis (1983), que comprehende o racismo como estrutural e o combate em sua estrutura. Isso não desresponsabiliza os episódios de discriminação racial, mas, pelo contrário, ajuda a localizar quando e como o racismo se constrói na estrutura. Bento (2002), por exemplo, analisa pactos narcísicos da branquitude que possibilitam analisar como se constroem as identidades brancas, críticas ou acríticas (CARDOSO, 2019) que continuam a manter o racismo como supostamente cordial (TURRA e VENTURI, 1995; BONILLA-SILVA, 2010), em que o Brasil supostamente seria uma democracia racial (MUNANGA, 2004). Por isso, esta proposta formativa entende ser antirracista como compromisso em destruir a estrutura que mantém o racismo existente por meio da destruição do pacto narcísico da branquitude, da desnaturalização do corpo negro como objetificado, desidentificado, animalizado e, portanto, não-político, em que as pessoas negras sejam vistas em sua heterogeneidade e possibilidade ativa num mundo sem grades ou obstáculos por conta de sua cor da pele seus traços fenotípicos negroides. Com isso, concordo com Davis (2003) sobre como aprisionamento mantém a estrutura de um racismo e suas formas de racialização e adiciono, inspirado em Ladson-Billings e Tate (1995), Gomes (2017), hooks (1994), Cavallero (2001) e Munanga (2005) a arena educacional e, em especial, o ensino de línguas que, conforme demonstrei, tem sido uma forma de racializar ainda mais os negros e negras no Brasil.

Consideramos, como Ferreira (2012), que o antirracismo na educação se faz através de um conjunto de práticas cotidianas que impactem em uma agenda de formação organizacional, curricular e pedagógica, que queremos dar consequência com esta pesquisa.

Pesquisas anteriores com formações antirracistas de professores de línguas, como a realizada por Ferreira (2012), têm demonstrado que os brancos ainda são vistos como a norma nessa área e que, portanto, é preciso analisar em que condições o racismo se mantém como perverso na formação de professores de língua inglesa.

Por isso, entendo como Ferreira (2012) a necessidade de um ensino de línguas que, para se tornar antirracista, precisa desnaturalizar as práticas históricas de racialização que naturalizam língua e raça (ROSA; FLORES, 2017), em que os mais diversos letramentos das comunidades originárias fora da escola sejam respeitados (SOUZA, 2011; MENEZES DE SOUZA, 2004), que consolidem nomeações anticoloniais e decoloniais, em que o não-marcado, a branquitude, seja marcado (MENEZES DE SOUZA, 2019) através de políticas públicas (WINDLE; MUNIZ, 2018), que desracializem a linguagem (NASCIMENTO, 2019a), e olhar o sujeito negro como dotado de conhecimento, autonomia e, portanto, não como um sem-língua, mas como dotado de língua e com capacidade de aprender e falar diversas línguas, entre elas aquelas que são supostamente reservadas às elites.

4. OBJETIVOS

Objetivo geral

Capacitar professores de línguas (língua portuguesa, língua espanhola e língua portuguesa) com formação continuada sobre racismo e antirracismo no ensino de línguas, em modalidade de semipresencial, com a mediação de tecnologias de informação e comunicação, contribuindo para a qualificação dos sistemas regionais e locais de educação.

Objetivos específicos

- Promover o desenvolvimento do ensino de línguas na educação básica no sul da Bahia;
- Aprimorar a formação básica, qualificada de crítica em língua inglesa no sul da Bahia;
- Promover a formação em nível de excelência na área de língua inglesa, com quadros científicos nacionais e internacionais;
- Avaliar as oportunidades de empregabilidade que este curso pode gerar aos participantes.

5. PROCESSO SELETIVO

O Curso de Especialização em Racismo e Antirracismo no Ensino de Línguas (RAEL) está direcionado especialmente a professoras e professores de línguas no Sul da Bahia.

O RAEL oferecerá 50 (cinquenta) vagas, distribuídas conforme quadro a seguir.

Quadro 1 - Distribuição de vagas do CAPP de acordo com categorias relativas às ações afirmativas.

Sigla	Categoria	Requisitos	Número de vagas
AC	Ampla Concorrência	Professor/a em atuação de língua inglesa, língua portuguesa ou língua espanhola das redes municipal e estadual do Estado da Bahia.	5
L1	Professores graduados, mas não em atuação	Professor/a de língua inglesa, língua portuguesa ou língua espanhola graduado/a mas não em atuação.	5
L2	Reserva de vagas para pretos ou pardos	Professor/a de língua inglesa, língua portuguesa ou língua espanhola autodeclarado/a e heteroidentificado/a preto/a ou pardo/a, que opte por concorrência por reserva de vagas.	25
L3	Reserva de vagas para indígenas e quilombolas	Professor/a de língua inglesa, língua portuguesa ou língua espanhola oriundo de comunidades indígenas e quilombolas, com certificação ou declaração das lideranças comunitárias.	5
L4	Reserva de vagas para pessoas transgênero	Professor/a transgênero de língua inglesa, língua portuguesa ou língua espanhola, com certificação de entidade de movimentos sociais em defesa das pessoas trans.	5
L5	Reserva de vagas para pessoas com deficiência	Professor/a portador de deficiência de língua inglesa, língua portuguesa ou língua espanhola.	3
SE	Reserva de vagas para servidores da UFSB	Professor/a de língua inglesa, língua portuguesa ou língua espanhola, que comprove apresentar vínculo funcional com a UFSB.	2

Caso não sejam preenchidas as vagas reservadas a uma ou mais categorias, serão convocados candidatos de outras categorias, obedecendo à seguinte ordem de prioridade: L2 – L3 - L4 - L5 - L1 - AC - SE.

A admissão de candidatos se dará por meio de Edital Público de Seleção. O Processo Seletivo constará de duas etapas, ambas classificatórias. A Primeira Etapa consistirá em avaliação de Carta de Intenção do/a candidato/a, utilizando-se escala de 0 (zero) a 10 (dez) pontos. Serão critérios de avaliação:

- a) Coerência entre a trajetória acadêmica e profissional do candidato – Peso: 3 pontos.
- b) Expectativas de atuação e/ou desenvolvimento de habilidades pedagógicas visando práticas antirracistas
– Peso: 4 pontos.
- c) Coerência, coesão e objetividade na argumentação das ideias – Peso: 3 pontos;

A Segunda Etapa consistirá em avaliação de trajetória acadêmica e profissional registrada no Currículo Lattes ou currículo simples enviado. Será avaliada na escala de 0 (zero) a 10 (dez) pontos. Os critérios de avaliação foram definidos no Quadro 2.

O resultado final corresponderá à média aritmética simples das notas atribuídas a cada candidata/o nas duas etapas deste Processo Seletivo.

As atividades mencionadas no currículo Lattes ou currículo simples deverão ser comprovadas, por meio de cópias simples dos documentos, enviadas para conferência no momento da matrícula, podendo esta ser indeferida caso as informações do currículo Lattes ou currículo simples que foram utilizadas para atribuir as pontuações não sejam verificadas.

Quadro 2 - Critérios de avaliação do currículo Lattes ou currículo simples do candidato ao Rael no processo seletivo.

ATIVIDADE	PONTUAÇÃO UNITÁRIA	PONTUAÇÃO MÁXIMA
Atuação como professor da educação básica	0,75 por ano	3
Estágio remunerado como professor da educação básica	0,5 por ano	1,0
Publicação em periódicos, anais de eventos e congêneres na área (contendo ISSN, no mínimo)	0,4 por trabalho	1,2
Participação como ouvinte em eventos técnico-científicos (congressos, seminários ou simpósios)	0,75 por evento	1,5
Apresentação de trabalhos (pôster, comunicação oral, palestra, etc.) em eventos científicos	0,1 por trabalho	0,4
Produtos de extensão com atividades antirracistas na educação básica (feiras, desfiles, projetos acadêmicos, publicações escolares etc.)	0,75 por trabalho	2,9

6. ESTRUTURA CURRICULAR

O RAEL apresenta uma marcada vocação teórico-prática, buscando potencializar o desenvolvimento das competências pedagógicas e valorizar as já existentes que estimulem o combate ao racismo no ensino de línguas na educação básica. Para tanto, dispõe de uma estrutura curricular com componentes curriculares (CCs) obrigatórios e optativos, além da possibilidade de Componentes Curriculares livres, que integram teoria e prática, totalizando 360 horas, conforme Quadro 3.

Componente Curricular	Categoria de CC: Teórico/ Prático/CC livre	Carga Horária	Docente (Previsão)	Tipo de CC: Obrigatório / Optativo/ Livre
Racismo linguístico e racismo no ensino de línguas	Teórico	60	Gabriel Nascimento dos Santos (UFSB)	Obrigatório
Letramento racial crítico	Teórico	60	Aparecida de Jesus Ferreira (UEPG)	Obrigatório
Racismo no Brasil: discursos e práticas	Teórico	30	Mônica da Silva Francisco (UFRRJ) Jefferson Gustavo dos Santos Campos (UNIR)	Obrigatório
Práticas metodológicas antirracistas em ensino de línguas	Teórico/Prático	60	Maria D'Ajuda Alomba Ribeiro (UESC/UFRR)	Obrigatório
Contribuições africanas para o português brasileiro	Teórico	30	Luciana Beatriz Ávila (UFSB)	Obrigatório
Ensino de literatura negroreferenciada	Teórico	30	Keila Mara de Souza Araujo Maciel (UFSB)	Obrigatório
Ensino crítico de línguas e teorias decoloniais	Teórico	30	Suellen Thomaz de Aquino Martins (UFSB)	Obrigatório
Tradução cultural e antirracista para o ensino de línguas	Teórico/ Prático	30	Rafael Alexandre Gomes dos Prazeres (UFSB)	Obrigatório

On the culturally relevant pedagogies in language education	Teórico	30	Joel Windle (University of South Australia) Bekisizwe Ndimande (University of Texas)	Optativo
Racism in TESOL	Teórico/ Prático	30	Gabriel Nascimento (UFSB) Kelly Barros (UFRB) Romar Dias (UNEB)	Optativo
Pensamento negro contemporâneo e ensino de língua portuguesa	Teórico	30	Marco Antônio Lima do Bonfim (UFPE) Edvan Brito (University of Arkansas)	Optativo

A seguir apresentamos detalhadamente as ementas propostas para cada componente curricular:

Quadro 4. Matriz curricular do curso com ementas, bibliografias e carga horária

IJA0067 - RACISMO LINGUÍSTICO E RACISMO NO ENSINO DE LÍNGUAS
Docente(s) responsável(eis): Gabriel Nascimento dos Santos
Carga horária: 60 horas
Ementa Apresentação do conceito de racismo linguístico. Línguas modernas versus Línguas naturais. Linguicídio e Linguicismo. Língua como zona do ser e zona do não-ser. Nomeação colonial. História do Ensino de línguas no Brasil. Lócus de enunciação. Ideologias linguísticas. Práticas de ensino de línguas. Letramento racial. Letramento racial crítico. Cidadania lingüística.
Bibliografia básica FANON, Franz. Pele Negra Máscaras Brancas . Salvador: EdUFBA, 2008. FERRAZ, D ; DUBOC, A. P.; SOUZA, L. M. M. de . Pesquisas, políticas e práticas educacionais em curso: conversa com Ana Paula Duboc e Lynn Mario Menezes de Souza sobre heterogeneidade e normatividade. Trabalhos em Linguística Aplicada , v. 59, p. 2330-2355, 2020. FERREIRA, A. J.; CAMARGO, M. . Racismo Cordial no Livro de Língua Inglesa. Aprovado pelo PNLD. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN, v. 6, p. 177-202, 2014. MELO, Glenda Cristina V.alim de. O lugar da raça na sala de aula de inglês. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN, v. 7, p. 65-81, 2015. NASCIMENTO, Gabriel ; WINDLE, Joel . O nexo de raça e classe no ensino de língua inglesa: das ordens de interação às ordens do ser. Abatira , v. 1, p. 1-15, 2020. NASCIMENTO, Gabriel. Entre o lócus de enunciação e o lugar de fala: marcar o não-marcado e trazer o corpo de volta na linguagem. Trabalhos em Linguística Aplicada [online] . 2021, v. 60, n. 1 [Acessado 5 Agosto 2021] , p. 58-68. Disponível em: Epub 14

Maio 2021. ISSN 2175-764X. <https://doi.org/10.1590/010318139578611520210313>.

NASCIMENTO, Gabriel. O negro-tema na Linguística: rumo a uma descolonização do racialismo e do culturalismo racialista nos estudos da linguagem. **POLIFONIA: ESTUDOS DA LINGUAGEM**, v. 27, p. 68-94, 2020.

NASCIMENTO, Gabriel. Raça e resistência ao racismo em atividades de língua inglesa no Sul da Bahia. **Revista X**, v. 14, p. 121-137, 2019.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. 1. ed. Belo Horizonte: Letramento Editorial, 2019. v. 1., p. 119.

Bibliografia complementar

FERREIRA, A. J.. **Letramento Racial Crítico Através de Narrativas Autobiográficas**: com atividades reflexivas. 1. ed. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015. v. 1., 208p.

FERREIRA, A. J.. **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem**. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015. v. 1., 288p.

MUNIZ, K. S.. Linguagem, identidade e ação política: o caso das ações afirmativas. **Cadernos NEPRE**, v. 02, 2006, p. 103-118.

NASCIMENTO, Gabriel. Os brancos saberão resistir? **Revista ABPN**, v. 11, p. 331-347, 2019.

SOUZA, A.L. S. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança:hip hop. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. v. 1., 176p .

XXXXX - Letramento racial crítico

Docente(s) responsável(eis):

Aparecida de Jesus Ferreira

Carga horária

60 horas

Ementa

Letramentos. Estudos de Letramentos. Letramento Racial. Letramento racial crítico. Narrativas autobiográficas na formação de professores de línguas.

Bibliografia básica

FERREIRA, A. J.. Letramento Racial Crítico Através de Narrativas Autobiográficas: com atividades reflexivas. 1. ed. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015. v. 1. 208p .

FERREIRA, A. J.. Racism: Does it really exist in Brazil? Stories of racism and empowerment in the family, school and other social environments.. 1. ed. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2017. v. 1. 132p

FERREIRA, A. J.. Identidades Sociais de Raça em Estudos da Linguagem. 1. ed. Ponta Grossa: Editora Estúdio Texto, 2017. v. 1. 132p .

OLIVEIRA, K. ; FERREIRA, A. J.. Narrativas Autobiográficas: O Que Dizem As Professoras Da Rede Municipal De Ponta Grossa Sobre Um Ensino Que Promova O Letramento Racial Crítico. UNILETRAS (UEPG. IMPRESSO), v. 41, p. 136-146, 2020.

Bibliografia Complementar

FERREIRA, A. J.. Racismo no Brasil? É coisa da sua cabeça: Histórias de racismo e empoderamento no ambiente familiar, escolar e nas relações sociais.. 1. ed. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2017. v. 1. 132p .

XXXXX – Racismo no Brasil: discursos e práticas

Docente(s) responsável(eis):

Mônica da Silva Francisco
Jefferson Gustavo dos Santos Campos

Carga horária

30 horas

Ementa

Racismo no Brasil. Teorias do discurso. História do racismo no Brasil. Racismo, mestiçagem e pigmentocracia. Raciologia e racialismo. Racismo como formação histórica.

Bibliografia básica

MBEMBE, A. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

MBEMBE, A. **Necropolítica**. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MORAIS, C. C. Ler e escrever: habilidades de escravos e forros? (Comarca do Rio das Mortes, Minas Gerais, 1731-1850).. In: Marcus Vinícius Fonseca; Surya Aaronovich Pombo de Barros. (Org.). A história da educação dos negros no Brasil. 1ed.Niterói: EdUFF, 2016, v. 1, p. 95-116.

MOURA, C. **Rebeliões na senzala**: quilombos, insurreições, guerrilhas. 5ed. São Paulo, Anita Garibaldi, 2014.

SANSONE, L. **Negritude sem etnicidade**. Rio de Janeiro e Salvador: Pallas e EDUFBA, 2004.

SANTOS, N. S. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

Bibliografia Complementar

LOPEZ, L. C. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. Interface, Botucatu , v. 16, n. 40, p. 121-134, 2012 .

TESTA, H. G. O escravo africano: esse desconhecido. Monografia (Pós-graduação lato sensu em História da África). Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017.

ZANLORENZI, E. O Mito da Preguiça Baiana. Tese (doutorado em Antropologia). São Paulo, Universidade de São Paulo, 1998.

XXXXX – PRÁTICAS METODOLÓGICAS ANTIRRACISTAS EM ENSINO DE LÍNGUAS

Docente(s) responsável(eis):

Maria D'Ajuda Alomba Ribeiro

Carga horária

60 horas

Ementa

Cidadania linguística em língua inglesa. Práticas pedagógicas. História do ensino de línguas no Brasil. Pedagogias culturalmente relevantes de professores de língua inglesa. Seminários metodológicos. Apresentação de planos de curso. Apresentação de sequências didáticas. Apresentação de planos de aula.

Bibliografia básica

DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.) . O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2009. v. 1. 344p.

GONÇALVES, Adair Vieira; FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera. Sequências Didáticas como instrumento potencial da formação docente reflexiva. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 32, n. 1, 2016.

SCARINCI, A. S.; PACCA, J. L. A. O planejamento do ensino em um programa de desenvolvimento profissional docente. Educação em revista, n. 31, v. 2, 2015.

Bibliografia Complementar

CARRIJO, Viviane Letícia Silva; LOPES, Mauricio José Ferreira. Educação antirracista em aulas de Língua Inglesa: ruptura com a necropolítica. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.l.], v. 8, n. 1, p. 234-243, 2021.

NASCIMENTO, Gabriel. Ethnicity and race in English language activities at a university in Bahia. Cadernos de Pesquisa, v. 49, n. 173, pp. 208-224, 2019.

XXXXX - Contribuições africanas para o português brasileiro

Docente(s) responsável(eis):

Luciana Beatriz Ávila

Carga horária

30 horas

Ementa

Formação do Português Brasileiro. Português, Línguas Gerais e Contato linguístico. Línguas Bantu e a contribuição para o léxico do português brasileiro. Harmonização vocálica. Erosão e reestruturação gramatical no português popular. O parâmetro do sintagma nominal e a influência das línguas Bantu. Parâmetros socio-históricos. Sócio-história do Português brasileiro. Crioulização versus Português afro-brasileiro. Pretuguês.

Bibliografia básica

Baxter, A. N., & Lopes, N. da S. (2009), O artigo. In: Dante Lucchesi; Alan Baxter; Ilza Ribeiro. (Org.). *O português afro-brasileiro*. 01ed. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 319-330.

Castro, Y. P. (2011), Marcas de Africana no Português Brasileiro. Africanias.com, v. 01.

González, L. (1984), Racismo e sexismo na cultura brasileira. Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, p. 223-244.

Lucchesi, D. (2009), História do contato entre línguas no Brasil. In Dante Lucchesi, Alan Baxter & Ilza Ribeiro (eds.). *O Português Afro-brasileiro*, p.4-73. Salvador: Edufba.

Lucchesi, Dante; Baxter, A. . A Transmissão Linguística Irregular. In: LUCCHESI; Dante; BAXTER, Alan; RIBEIRO, Ilza. (Org.). *O Português Afro-Brasileiro*. 1ed. Salvador: EDUFBA, 2009, v. 1, p. 101-124.

Naro, A. J.; Scherre, M. M. P . (2007), Origens do português brasileiro. 1. ed. São Paulo: Parábola.

Rossi, N. (1963), Atlas prévio dos falares baianos. Rio de Janeiro: Instituto Nacional

Bibliografia Complementar

Lucchesi, D. (2019), Language contact in Brazil and the genesis of Creole languages. *Journal of Ibero-Romance Creoles*, n. 9.v. 1.

Guy, Gregory. (1981), Linguistic variation in Brazilian Portuguese: Aspects of the phonology, syntax, and language history. Ph.D. Dissertation. Pennsylvania: The University of Pennsylvania.

Mufwene, S. (1996), The Founder Principle in Creole Genesis. *Diachronica*, n. 13. 83.

Mufwene, S. (2001), Creolization is a social, not a structural process. In Ingrid Neumann-Holzschuh and Edgar W. Schneider (Eds.) *Degrees of Restructuring in Creole Languages*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Nascimento, G.; Windle, J. The Unmarked Whiteness of Brazilian Linguistics: From Black-as-Theme to Black-as-Life. *Journal of Linguistic Anthropology*, v. 31, p. 283-286, 2021.

XXXXX – Ensino de literatura negroreferenciada

Docente(s) responsável(eis):

Keila Mara de Souza Araujo Maciel (UFSB)

Carga horária

30 horas

Ementa

Literatura brasileira: críticas ao cânone. Literatura negrodescendente e literatura afrobrasileira: dilemas. Escrita negra nos oitocentos. Didática de ensino de literatura. Escrita negroreferenciada. Carolina Maria de Jesus. Maria Firmina dos Reis. Conceição Evaristo. Escrita de si versus escrevivência.

Bibliografia básica

Assis, Eduardo de. “Por um conceito de literatura afro-brasileira”. Portal Literafro, Abr. 2020.

Candido, A. **Formação da Literatura Brasileira**: momentos decisivos. 8.ed. Belo Horizonte; Rio de Janeiro: Itatiaia 1997.

Evaristo, Conceição . Escrevivências da Afro-Brasilidade: história e memória. Releitura (Belo Horizonte), v. 1, p. 5-11, 2008.

Miranda, Fernanda. R. **Carolina Maria de Jesus**: literatura e cidade em dissenso. São Paulo: Editora da Cidade, 2017.

Moisés, Massaud. **A Literatura Portuguesa**. São Paulo: Cultrix, 1968.

Silva, F. C.. **Literaturas africanas**: narrativas, identidades, diásporas. 1. ed.

Colatina/Chicago: Clock-Book, 2016. v. 1. 180p.p .

Bibliografia Complementar

Miranda, Fernanda. R. Míriade 290: **O que Pode a Escrita**. São Paulo: Annablume Editora, 2009.

Miranda, Fernanda. R. **Silêncios prEscritos**: Estudos de romances de autoras negras brasileiras (1859-2006). Rio de Janeiro: Malê, 2019.

Gomes, Heloísa Toller. Algumas palavras sobre a tessitura poética de Olhos D'água. In: duarte, Constância Lima; Côrtes, Cristiane; Pereira, Maria do Rosário Alves. (org.). Escrevivências: identidade, gênero e violência na obra de Conceição Evaristo. Belo Horizonte: Idea, 2016, p. 235-246.

XXXXX – Ensino crítico de línguas e teorias decoloniais

Docente(s) responsável(eis):

Suellen Thomaz de Aquino Martins (UFSB)

Carga horária

30 horas

Ementa

Ensino crítico-reflexivo. Emoções no ensino-aprendizagem de línguas. Ensino de línguas e desafios na contemporaneidade. Teorias decoloniais. Modernidade. Colonialidade. Escravagismo. Colonialidade e colonialismo. Translanguaging. Identidades sociais na formação de professores de línguas. Autonomia na aprendizagem e investimento. Híbride do ponto zero. Transmodernidade. Pensar fronteiriço crítico. Interculturalidade e interculturalidade crítica. Colonialidade e perspectivismo indígena.

Bibliografia básica

Ballestrin, LucianaAmérica Latina e o giro decolonial. Revista Brasileira de Ciência Política [online]. 2013, n. 11 , pp. 89-117.

Dussel, E. D. Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação. Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 51-73, 2016 .

Grosfoguel, R. Descolonizando los universalismos occidentales: el pluri-versalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los zapatistas. In: Castro-Gómez, S.; Grosfoguel, R. (Orgs.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

Mastrella-de-Andrade, M.R. Abandonamos a sala da universidade: uma opção decolonial no estágio de inglês e na formação docente crítica. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 20, p. 189-216, 2019.

Oliveira, Ana Cláudia Turcato de. Emoções e Ensino Crítico de Línguas: uma abordagem político-cultural das emoções de uma professora de Inglês. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada* [online]. 2021, v. 21, n. 1.

Quijano, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Lander, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americana*, p. 227-278. Buenos Aires: Clacso, 2005.

Rocha, C. H.; Megale, A. H. Translanguaging and boundary crossings: about conceptual understandings and possibilities towards decolonizing contemporary language education. In *SciELO Preprints*, 2021.

Rocha, Cláudia.; Maciel, Ruberval. Translinguagem e pandemia: discutindo processos de construção de sentido para além das lógicas normalizadoras. *Raído*. 15. 2022.

Bibliografia Complementar

Veronelli, G. A coalitional approach to theorizing decolonial communication. *Hypatia*, 31(2), 404-420, 2016.

XXXXX - Tradução cultural e antirracista para o ensino de línguas

Docente(s) responsável(eis):

Rafael Alexandre Gomes dos Prazeres (UFSB)

Carga horária

30 horas

Ementa

Conceito de tradução. Tradução cultural. Tradução como ferramenta pedagógica. Tradução antirracista. Versão e tradução. Tradução de autores negros. Processo de tradução versus produção de atividades pedagógicas. Intraduzibilidade e traduzibilidade. Tradução da obra de Jorge Amado: problemas. Tradução e povos Bantu-Kongo.

Bibliografia básica

Amorim, L. M. Dilemas na tradução de Muse & Drudge (Musa e Mula), de Harryette Bohunovsky, R. A tradução no ensino de línguas: vocabulário, gramática, pragmática ou consciência cultural?. *Trabalhos em Linguística Aplicada* [online]. 2011, v. 50, n. 1.

Mullen: negritude, dissonância e miscigenação. *Terceira Margem*, v.23,

Otoni, P. A responsabilidade de traduzir o in-traduzível: Jacques Derrida e o desejo de [la] tradução. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada* [online]. 2003, v. 19.

p.139-51, 2010.

Paes, J. P. Tradução: a ponte necessária. São Paulo: Ática, 1990.

Santana, T. Tradução, interações e cosmologias Africanas. Cad. Trad., Florianópolis, v. 39, n^º esp., p. 65-77, 2019.

Bibliografia Complementar

Aubert, Francis HenrikTraduzindo literaturas periféricas: a literatura norueguesa. Estudos Avançados [online]. 2012, v. 26, n. 76.

Esquerda, M.D. Ensino de Tradução: proposições didáticas à luz da competência tradutória. Uberlândia: EDUFU, 2020.

Mermelstein, Waldo e Hounie, AnaO ofício da tradução. Brazilian Journal of Psychiatry [online]. 2002, v. 24, n. 2 [Acessado 24 Maio 2022] , pp. 58.

Ricoeur, Paul. Sobre a tradução. Tradução de Patrícia Lavelle. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011.

XXXXX - On the culturally relevant pedagogies in language education

Docente(s) responsável(eis):

Joel Windle (University of South Australia)

Carga horária

30 horas

Ementa

Language education: conceptualization in Applied linguistics. Language teaching: critical approaches. Critical Applied Linguistics. Critical pedagogy. Critical literacies. Pedagogias culturalmente relevantes. Pedagogias culturalmente sustentáveis. Pedagogias culturalmente responsivas.

Bibliografia básica

Canagarajah, S.; Liyanage, I. Lessons from pre-colonial multilingualism. In Blackledge, A.; Creese, A. The Routledge Handbook of Multilingualism. London: Routledge, 2012.

García, O. Bilingual education in the 21st century: A global perspective. Oxford, UK: Wiley-Blackwell, 2009.

Gay, G. Culturally responsive teaching: Theory research and practice. New York: Teachers College Press, 2000.

Ladson-Billings, G. The dreamkeepers: Successful teachers of African American children, 2nd edition. San Francisco: Jossey Bass, 1994.

Paris, D.&Alim, H.S. What is Culturally Sustaining Pedagogy and Why Does it matter? In Paris, D.&Alim, H.S. Culturally Sustaining Pedagogies: Teaching and Learning for Justice in a changing world. New York: Teachers College Press, 2017.

Bibliografia Complementar

Grosfoguel, R. (2016), What is racism? Journal of World-System Research, v. 22, n. 1, p. 9-15.

Heller, M. (2007), Bilingualism: A Social Approach, Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Irvine, J.T., & Gal, S. (2000), Language ideology and Linguistic differentiation. In. P. Kroskrity (Ed.) Regimes of language: ideologies, polities, and identities. Santa Fe: School of American Research Press, 35-84.

Kroskrity, P.V. (2005), Language Ideologies. In A Companion to Linguistic Anthropology, A. Duranti (Ed.). Blackwell Publishing.

Kubota, R.&Lin, A. (2006), Race and TESOL: Introduction to Concepts and Theories. TESOL Quarterly, v.40, n. 3.

XXXXX - Racism in TESOL

Docente(s) responsável(eis):

Gabriel Nascimento (UFSB)
Kelly Barros (UFRB)
Romar Dias (UNEB)

Carga horária

30 horas

Ementa

Language and linguistic racism. Modern languages and coloniality. Linguicide and Linguicism. Language as a zone of non-being. Colonial naming. The history of language education in Brazil. Locus of enunciation. Language ideologies. Racial literacy. Critical racial literacy. Linguistic citizenship.

Bibliografia básica

FANON, F. **Pele Negra Mascaras Brancas**. Salvador: EdUFBA, 2008.

FERREIRA, A. J.; CAMARGO, M. . Racismo Cordial no Livro de Língua Inglesa Aprovado pelo PNLD. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN, v. 6, p. 177-202, 2014.

MELO, Glenda Cristina Valim de. O LUGAR DA RAÇA NA SALA DE AULA DE INGLÊS. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN**, v. 7, p. 65-81, 2015.

NASCIMENTO, GABRIEL ; WINDLE, JOEL . O nexo de raça e classe no ensino de língua inglesa: das ordens de interação às ordens do ser. Abatira, v. 1, p. 1-15, 2020.

NASCIMENTO, Gabriel. Raça e resistência ao racismo em atividades de língua inglesa no Sul da Bahia. **Revista X**, v. 14, p. 121-137, 2019.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. 1. ed. Belo Horizonte: Letramento Editorial, 2019. v. 1. 119p .

Bibliografia Complementar

FERREIRA, A. J. Letramento Racial Crítico Através de Narrativas Autobiográficas: com atividades reflexivas. 1. ed. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015. v. 1. 208p.

FERREIRA, A. J. Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015. v. 1. 288p .

MUNIZ, K. S.. Linguagem, identidade e ação política: o caso das ações afirmativas.. Cadernos NEPRE, v. 02, p. 103-118, 2006.

NASCIMENTO, Gabriel. Os brancos saberão resistir. Revista ABPN, v. 11, p. 331-347, 2019.

SOUZA, A.L. S. LETRAMENTOS DE REEXISTÊNCIA: poesia, grafite, música, dança:hip hop. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. v. 1. 176p .

XXXXX – Pensamento negro contemporâneo e ensino de língua portuguesa

Docente(s) responsável(eis):

Marco Antônio Lima do Bonfim (UFPE)
Edvan Brito (University of Arkansas)

Carga horária

30 horas

Ementa

Pensamento negro contemporâneo: avanços e desafios. Branquitude. Negritude. Racismo. Interseccionalidade. Lutas antiescravas no Brasil. Língua Portuguesa versus Língua Materna. Português e expressões da periferia. Arte de rua e contribuições linguísticas. Pedagogias antirracistas do ensino de língua portuguesa. Diglossia, heteroglossia. Multilinguismo e monolinguismo no Brasil.

Bibliografia básica

Bonfim, Marco; Silva, F. E. W. M. ; Silva, M. E. . Por uma epistemologia decolonial em perspectiva afrodiáspórica e contra-colonial na Linguística Aplicada Brasileira. LÍNGUAS & LETRAS (ONLINE), v. 22, p. 38-55, 2021.

Cruz, A. C. J. Da. Protagonismo do pensamento negro no Brasil: o lugar das mulheres e crianças negras no projeto UNESCO. Educação em Revista [online]. 2018, v. 34 [Acessado 26 Maio 2022] , e191259. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102->

4698191259>. Epub 23 Nov 2018. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698191259>.

Souza, A.L. S. Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança, hip hop. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

Souza, A.L. S; Muniz, K. S. Descolonialidade, performance e diáspora africana no interior do brasil: sobre transições identitárias e capilares entre estudantes da UNILAB. L&S Cadernos de Linguagem e Sociedade, v. 19, p. 80-101, 2017.

Souza, A.R. O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 53-74, 2013.

Bibliografia Complementar

Sousa Santos, B. Epistemologies of the South: Justice against Epistemicide. London: Paradigm Publishers, 2014.

Souza Dias, R.; SILVA, E. D. Race, Class and Education: defying hegemonic process of inequalities. Revista Diálogos (Revdia), v. 06, p. 221-232, 2018.

7. DURAÇÃO DO CURSO E MODALIDADE DE OFERTA

Com duração de dois anos, as atividades do curso serão desenvolvidas ao longo de 6 (seis) quadrimestres letivos, com previsão para início em 2023. O curso está integrado ao projeto de extensão *Racismo e antirracismo de professoras e professores de língua inglesa na educação básica no sul da bahia: a experiência da formação antirracista*, e contará com parceiros externos, como professores e parcerias com as redes municipais dos municípios citados e com a rede estadual através de seus representantes.

O RAEL será realizado integralmente de forma remota (com tecnologias digitais e via internet), com exceção do CC **PRÁTICAS METODOLÓGICAS ANTIRRACISTAS EM LÍNGUA INGLESA** , que poderá ser presencial ou metapresencial, a depender da fase da pandemia e das decisões das autoridades sobre segurança das atividades presenciais.

8. PROCESSO DE AVALIAÇÃO

A avaliação é um estágio necessário para a garantia de qualidade do processo de ensino-aprendizagem e as metas educacionais previstas neste PPC. Para tanto, os procedimentos deverão ser realizados de forma processual, com amparo de possibilidades de pesquisa e extensão intercaladas na realização de atividades. No âmbito do Rael, o processo de avaliação levará em conta a Resolução UFSB nº 23/2019, que estabelece o Regimento Geral de Pesquisa e Pós-Graduação da Instituição.

A seguir propomos um quadro onde expomos um barema para uso do docente em cada Componente Curricular (CC).

Quadro 4. Equivalência entre conceito, nota numérica e resultado avaliativo em CCs, adaptado do PPC em Plantão Psicológico online UFSB³

Conceito	Nota	Resultado
Excelente	9,0 a 10,0	Aprovação
Muito Bom	7,5 a 8,9	
Satisfatório	6,0 a 7,4	
Insatisfatório	3,0 a 5,9	Crédito Condicional
Ruim	0,0 a 2,9	Não-aprovação

Só fará jus à aprovação em cada CC, o estudante que estiver presente em 75% da carga horária de cada CC.

³ Disponível em <https://ufsbr.edu.br/cfsaude/images/CAPP/PPC_Aperfei%C3%A7oamento_Plant%C3%A3o_Psicol%C3%B3gico_Vers%C3%A3o_Final_28ago.pdf>.

9. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O RAEL prevê Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) orientado a partir do CC **PRÁTICAS METODOLÓGICAS ANTIRRACISTAS EM LÍNGUA INGLESA** com banca formada por professores do curso ou convidados externos, podendo ser nos seguintes formatos:

- a) Monografia (texto monográfico dissertativo-argumentativo com a defesa de um posicionamento teórico, prático ou teórico-prático dentro da ênfase do curso);
- b) Artigo científico (texto monográfico dissertativo-argumentativo apresentando reflexões práticas, teóricas ou teórico-práticas dentro da ênfase do curso ou com resultados de uma pesquisa realizada);
- c) Prática pedagógica (podendo ser um curso de curta duração para a comunidade escolar de, no mínimo, 60h, 10 oficinas descontinuadas ou autônomas de, no mínimo, 4h ou atividades cujo colegiado decida aproveitar como carga horária similar, respeitada a proporcionalidade);
- d) Relato de experiência em , no mínimo, 40 laudas, incluindo memorial descritivo e/ou diário de bordo das atividades.

O TCC deverá ser aprovado como requisito para obtenção do título.

10. INFRAESTRUTURA FÍSICA E ADMINISTRATIVA DISPONÍVEIS

O RAEL é um curso gratuito, a ser disponibilizado com recursos atualmente disponíveis na UFSB e com a utilização complementar de plataformas digitais gratuitas para a realização das atividades pedagógicas.

Infraestrutura física

Para a realização do curso, estarão disponíveis 3 salas virtuais próprias do *campus Jorge Amado (CJA)*, para a realização de aulas, supervisões e reuniões. Além disso, cada professor vinculado à UFSB pode criar sua própria sala virtual, através do serviço *ConferênciaWeb* ou *Google Meet* através de conta vinculada ao serviço *Google For Education*. Todas as salas contam com opção de compartilhamento de arquivos e telas, bem como gravação.

Além disso, contamos com a Plataforma Capes no âmbito da UFSB, bem como nossos serviços de Biblioteca Digital.

Recursos humanos

CORPO DOCENTE

O corpo docente é composto de 16 docentes, sendo 05 docentes da UFSB e 11 docentes de diversas instituições no Brasil e no exterior. Dos docentes, 14 são doutores e 2 são mestres. Além disso, mais de 90% são professores negros, 50% são mulheres. Além disso, quase 50% são professores de língua inglesa (linguística), 40% são professores de língua portuguesa/materna/vernácula (linguística), e outros 10% são professores da área de

educação, literatura e relações raciais. 50% dos componentes curriculares são liderados ou compostos por professores da UFSB.

Quadro 5 - Corpo docente do RAEL.

Docente	Vínculo Institucional			Titulação	Currículo Lattes
	Instituição de ensino	Regime de trabalho	Dedicação ao Curso		
Aparecida de Jesus Ferreira	UEPG	40h (DE)	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/2238891866036822
Bekisizwe Ndimande	University of Texas , San Antonio	Externo	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/5653918926467368
Edvan Brito	Independente	Externo	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/5197767928400038
Gabriel Nascimento dos Santos	UFSB	40h (DE)	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/6926147100348906
Jefferson Gustavo dos Santos Campos	UNIR	Externo	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/4113274256921278
Joel Windle	University of South Australia	Externo	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/2697232740221429
Keila Mara de Souza Araújo Maciel	UFSB	40h (DE)	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/9480256079742777
Kelly Barros Santos	UFRB	Externo	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/5170562446351588
Luciana Beatriz Bastos Avila	UFSB	40h (DE)	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/7638578875337232
Marco Antônio Lima do Bonfim	UFPE	Externo	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/9797791864967388
Maria D'Ajuda Alomba Ribeiro	UESC /UFRR	Externo	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/1176260733084121
Mônica da Silva Francisco	UFRRJ	Externo	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/1005166552624537
Rafael Alexandre Gomes dos Prazeres	UFSB	40h (DE)	4h/semana	Mestrado	http://lattes.cnpq.br/1488100488953117
Romar Dias	UNEBC	Externo	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/7733127210879445
Suellen Thomaz de Aquino Martins	UFSB	40h (DE)	4h/semana	Doutorado	http://lattes.cnpq.br/5157395807218799

REFERÊNCIAS

- BLOMMAERT, J. A market of accents. **Language Policy**, v.8, n.3, 2009.
- CARRIJO, Viviane Leticia Silva; LOPES, Mauricio José Ferreira. Educação antirracista em aulas de Língua Inglesa: ruptura com a necropolítica. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.I.], v. 8, n. 1, p. 234-243, 2021.
- DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Org.) . **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas**. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2009. v. 1. 344p.
- FANON, F. **Pele Negra Máscaras Brancas**. Salvador: EdUFBA, 2008.
- FERRAZ, D ; DUBOC, A. P.; SOUZA, L. M. M. de . Pesquisas, políticas e práticas educacionais em curso: conversa com Ana Paula Duboc e Lynn Mario Menezes de Souza sobre heterogeneidade e normatividade. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 59, p. 2330-2355, 2020.
- FERREIRA, A. J. **Letramento Racial Crítico Através de Narrativas Autobiográficas**: com atividades reflexivas. 1. ed. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015. v. 1. 208p.
- FERREIRA, A. J. **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem**. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015. v. 1. 288p .
- FERREIRA, A. J.. **Identidades Sociais de Raça em Estudos da Linguagem**. 1. ed. Ponta Grossa: Editora Estúdio Texto, 2017. v. 1. 132p .
- FERREIRA, A. J.. **Racism: Does it really exist in Brazil? Stories of racism and empowerment in the family, school and other social environments..** 1. ed. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2017. v. 1. 132p.
- FERREIRA, A. J.. **Racismo no Brasil? É coisa da sua cabeça**: Histórias de racismo e empoderamento no ambiente familiar, escolar e nas relações sociais.. 1. ed. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2017. v. 1. 132p .
- FERREIRA, A. J.; CAMARGO, M. . Racismo Cordial no Livro de Língua Inglesa Aprovado pelo PNLD. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN**, v. 6, p. 177-202, 2014.
- GONÇALVES, Adair Vieira; FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera. Sequências Didáticas como instrumento potencial da formação docente reflexiva. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 32, n. 1, 2016.
- LADSON-BILLINGS, G.; TATE, W. Toward a Critical Race Theory of Education. **Teachers College Record**. 97. 47-68, 1995.
- LOPEZ, L. C. **O conceito de racismo institucional**: aplicações no campo da saúde. Interface, Botucatu , v. 16, n. 40, p. 121-134, 2012 .
- MAKONI, S.; PENNYCOOK, A. (Org.). **Disinventing and Reconstituting Languages**. Clevedon: Multilingual Matters, 2007.
- MBEMBE, A. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Antígona, 2014.
- MBEMBE, A. **Necropolítica**. São Paulo: N-1 edições, 2018.
- MELO, Glenda Cristina Valim de. O LUGAR DA RAÇA NA SALA DE AULA DE INGLÊS. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN**, v. 7, p. 65-81, 2015.
- MENEZES DE SOUZA, L. M. T. M.. Remapping Writing: indigenous writing and cultural conflict in Brazil. **English Studies in Canada**, Canada, v. 30, n.3, p. 4-16, 2004.
- MORAIS, C. C. Ler e escrever: habilidades de escravos e forros? (Comarca do Rio das Mortes, Minas Gerais, 1731-1850).. In: Marcus Vinícius Fonseca; Surya Aaronovich Pombo de Barros. (Org.). **A história da educação dos negros no Brasil**. 1ed.Niterói: EdUFF, 2016, v. 1, p. 95-116.

- MOURA, C. **Rebeliões na senzala:** quilombos, insurreições, guerrilhas. 5ed. São Paulo, Anita Garibaldi, 2014.
- MUNIZ, K. S.. Linguagem, identidade e ação política: o caso das ações afirmativas.. **Cadernos NEPRE**, v. 02, p. 103-118, 2006.
- NASCIMENTO, GABRIEL ; WINDLE, JOEL . O nexo de raça e classe no ensino de língua inglesa: das ordens de interação às ordens do ser. **Abatira**, v. 1, p. 1-15, 2020.
- NASCIMENTO, GABRIEL. ENTRE O LÓCUS DE ENUNCIAÇÃO E O LUGAR DE FALA: MARCAR O NÃO-MARCADO E TRAZER O CORPO DE VOLTA NA LINGUAGEM. **Trabalhos em Linguística Aplicada [online]**. 2021, v. 60, n. 1 [Acessado 5 Agosto 2021], pp. 58-68.
- NASCIMENTO, Gabriel. Ethnicity and race in English language activities at a university in Bahia. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 173, pp. 208-224, 2019.
- NASCIMENTO, Gabriel. O negro-tema na Linguística: rumo a uma descolonização do racialismo e do culturalismo racialista nos estudos da linguagem. **POLIFONIA: ESTUDOS DA LINGUAGEM**, v. 27, p. 68-94, 2020.
- NASCIMENTO, Gabriel. Os brancos saberão resistir. **Revista ABPN**, v. 11, p. 331-347, 2019.
- NASCIMENTO, Gabriel. Raça e resistência ao racismo em atividades de língua inglesa no Sul da Bahia. **Revista X**, v. 14, p. 121-137, 2019.
- NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. 1. ed. Belo Horizonte: Letramento Editorial, 2019. v. 1. 119p ..
- OLIVEIRA, K. ; FERREIRA, A. J. . Narrativas Autobiográficas: O Que Dizem As Professoras Da Rede Municipal De Ponta Grossa Sobre Um Ensino Que Promova O Letramento Racial Crítico. **UNILETRAS (UEPG. IMPRESSO)**, v. 41, p. 136-146, 2020.
- ROSA, J.; FLORES, N. Unsettling race and language: Toward a raciolinguistic perspective. **Language in Society**, 46(5), 621-647, 2017.
- SANSONE, L. **Negritude sem etnicidade**. Rio de Janeiro e Salvador: Pallas e EDUFBA, 2004.
- SANTOS, N. S. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.
- SCARINCI. A. S.; PACCA, J. L. A. O planejamento do ensino em um programa de desenvolvimento profissional docente. **Educação em revista**, n. 31, v. 2, 2015.
- SMITHERMAN, G. Ebonics, King, and Oakland: Some folk don't believe fat meat is greasy. **Journal of EnglishLinguistics**, n. 26, p.97-107, 1998.
- SOUZA, A.L. S. **LETRAMENTOS DE REEXISTÊNCIA:** poesia, grafite, música, dança:hip hop. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. v. 1. 176p .
- SOUZAL.MT.M.. Glocal Languages, Coloniality and Globalization from below. In: Guilherme, M.M. e Souza, L.M.T.M.. (Org.). **Glocal Languages and Critical Intercultural Awareness: the South Answers back**. 1ed.Nova York: Routledge, 2019, v. 1, p. 17-41
- TESTA, H. G. **O escravo africano: esse desconhecido**. Monografia (Pós-graduação lato sensu em História da África). Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017.
- VERONELLI, G. A coalitional approach to theorizing decolonial communication. **Hypatia**, 31(2), 404-420, 2016.
- WINDLE, J.; MUNIZ, Kassandra . Constructions of race in Brazil: resistance and resignification in teacher education. **International Studies in Sociology of Education**, v. 27, p. 307-323, 2018.
- ZANLORENZI, E. O Mito da Preguiça Baiana. Tese (doutorado em Antropologia). São Paulo, Universidade de São Paulo, 1998.