

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA ESPANHOLA

LILETH WALLESKA SANTOS E SANTANA

**INFÂNCIA NEGRA E ESCRIVIVÊNCIA: análise do impacto do racismo
no processo de aquisição das línguas estrangeiras**

João Pessoa

2026

LILETH WALLESKA SANTOS E SANTANA

**INFÂNCIA NEGRA E ESCRIVIVÊNCIA: análise do impacto do racismo
no processo de aquisição das línguas estrangeiras**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras – Espanhol da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras – Espanhol.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza
Ferreira

João Pessoa- PB

2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S231i Santana, Lileth Walleska Santos e.

Infância negra e escrevivência : análise do impacto do racismo no processo de aquisição das línguas estrangeiras. / Lileth Walleska Santos e Santana. - João Pessoa, 2026.

70 f. : il.

Orientadora: Ana Paula Romão de Souza Ferreira.

Coorientador: Diego dos Santos Reis.

TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, 2026.

1. Escrevivência. 2. Racismo Lingüístico. 3. Multilinguismo. 4. Infâncias Negras. 5. Anticolonialidade - relações étnico-raciais. I. Ferreira, Ana Paula Romão de Souza. II. Reis, Diego dos Santos. III. Título.

LILETH WALLESKA SANTOS E SANTANA

INFÂNCIA NEGRA E ESCRIVIVÊNCIA: análise do impacto do racismo no processo de aquisição das línguas estrangeiras

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras – Espanhol da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Letras – Espanhol.

Aprovado em: 31 / 07 / 2026.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
ANA PAULA ROMÃO DE SOUZA FERREIRA
Data: 10/08/2026 09:37:16-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profª. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira
Orientadora
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Documento assinado digitalmente
DIEGO DOS SANTOS REIS
Data: 10/08/2026 21:48:04-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Diego dos Santos Reis
Coorientador
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Documento assinado digitalmente
YAN SOARES SANTOS
Data: 10/08/2026 10:52:06-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Yan Soares Santos
Examinador(a)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Documento assinado digitalmente
ANA BERENICE PERES MARTORELLI
Data: 10/08/2026 10:24:23-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profª. Dra. Ana Berenice Peres Martorelli
Examinador(a)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Dedico este trabalho a mim mesma, pois sempre vejo muita gente colocar qualquer pessoa acima deles. Entendam, não é falta de consideração se colocar em primeiro lugar, é sobre se respeitar e valorizar nossos esforços. Portanto, eu dedico à Lileth criança, à Lileth adolescente e à Lileth adulta. Não existe nenhuma mulher na minha vida que eu admire mais que a mim mesma. Meu valor, meu autorreconhecimento é um manifesto político que atravessa as questões étnicas e de gênero. Me orgulho de quem eu sou, quem estou me tornando e meus feitos até o momento. Dedico também às crianças negras, periféricas e aos meus alunos, a eles irei entregar meu carinho, respeito, luta, dedicação e profissionalismo. Que o racismo, misoginia, capacitismo e a xenofobia não limitem nossos sonhos e ambições.

AGRADECIMENTOS

Nóiz, e nesse nóiz, não existe porém. Nóiz, e se não for nóiz, não vai ser ninguém!

Emicida, Nóiz, 2013.

Eu sempre pensei que agradecer era fácil, só dizer uma simples “obrigada”, mas felizmente não é uma tarefa fácil. Agradecer carrega o peso da humildade de entender que pode ter feito praticamente tudo sozinha, mas sem o suporte e amor dos seus, jamais conseguiria. Somos humanos, e precisamos caminhar juntos, compartilhar afeto e respeito.

Primeiramente, quero agradecer a esse encerramento de ciclo a Deus, Nossa Senhora da Conceição, que desde criança fizeram parte da minha rotina. Quero deixar “escuro”, que minha fé não é linear, ela segue os caminhos por onde fui acolhida, amada, protegida e respeitada. Com isso, quero agradecer à minha mãe lانسã, sua proteção e seu direcionamento me ajudaram a seguir firme, mesmo com as tempestades da vida.

Quero agradecer a mim mesma por seguir firme com meus sonhos, com meus desejos, por não desistir de viver e espalhar amor, respeito e cumplicidade. Por muito tempo, eu silenciava e apagava minha própria existência, replicava em mim mesma, as mesmas violências que atravessavam meu corpo desde a infância. Portanto, em respeito a mim e tudo que passei, meu eterno agradecimento. O meu profundo e imenso agradecimento vai para os meus ancestrais, aqueles que vieram antes de mim, que sofreram, foram silenciados para que eu e os meus possamos pisar em lugares que eram inalcançáveis para eles.

Minha gratidão vai para as famílias que me adotaram de maneira carinhosa e respeitosa, que me tiraram do lixão, que era compartilhado no mesmo chão com pragas urbanas, onde estava em situação de vulnerabilidade social, econômica e de segurança. Mataram minha fome física e espiritual, enquanto meus parentes biológicos nunca se importaram se eu estava morando na rua. Essas famílias nunca permitiram que eu dormisse na rua ou que abandonasse meus estudos. Hoje me sinto acolhida, hoje eu sei o que é comemorar um aniversário, celebrar o Natal, virada de ano, uma Semana Santa, principalmente, eu sei o que é receber uma

mensagem ou ligação querendo saber como eu vou, ou de eu ter a liberdade de ligar para pedir ajuda sem ser humilhada. Portanto, dedico esse agradecimento às famílias Souza (Dona Denise), Oliveira (Dona Rosângela), Canuto (Dona Rosângela) e a família Paiva (Dona Samara Mirtes), entrego meu eterno amor e lealdade.

Este trabalho não seria possível sem o apoio das minhas mães de coração: Denise Maria, Rosângela Canuto, Rosângela Oliveira, Tia Neta, Tia Nana, Tia Mariinha, Ana Paula Romão e Mestra Malu. Eu perguntava a Deus por que nunca fui amada por aqueles que corriam o mesmo sangue, ou por que todos que eu amava morriam, cheguei a pensar que era Deus que não me amava. Mas, como sempre falo: Deus é exagerado, quando estava no meio do lixo, em uma casa sem água, energia, sem comida... ele foi lá e me presenteou com as minhas mães, e ele ainda achou pouco. Quando cheguei aqui na Paraíba, me sentindo só, fui presenteada com minhas mães Ana Paula Romão e, minha mestra de capoeira Malu. Hoje, acredito fielmente que Deus existe, pois, como posso explicar o amor, carinho, respeito, incentivo, sorrisos dessas mulheres?!

Direciono meu eterno agradecimento a minha grandiosa psicóloga Adriana-PRAPE / UFPB. Obrigada por ter sido meu suporte e me ajudado bastante nesta caminhada acadêmica. A sua ajuda foi extremamente necessária para minha permanência dentro da academia. Fui privilegiada por ter sido sua paciente ao longo dos anos dentro da minha formação acadêmica.

Dedico meu caloroso agradecimento a minha irmã que a vida me deu e levou rapidamente. Sempre fui uma pessoa com dificuldade de receber afeto, mais fácil eu demonstrar do que me permitir receber. Acreditava que os outros mereciam amor, carinho, cuidado, e eu, não era importante. Amanda veio e me mostrou que receber afeto não é ruim, que era bom, que ser cuidada é bom, que reciprocidade era algo incrível. Eu, como tantos outros que amam a Amanda, pensamos o quanto poderíamos ter feito por ela, mas acho que a gente às vezes esquece do quanto a gente fez, o que estava em nosso alcance e que não poderíamos evitar o ciclo da vida.

Desse modo, quero expressar meu eterno agradecimento à minha irmã Amanda Nanes, que faleceu por consequência do racismo, misoginia, xenofobia que atravessava seu corpo fortemente. À Nanes, viu meus monstros, sorriu e mostrou os dela. Amanda vibrava com minhas conquistas, ela acreditava em mim quando eu não acreditava mais em mim, ela tinha fé nos dias melhores. Ela era uma mistura boa de profanidade e sacro, um equilíbrio que só ela conseguia. O maior exemplo de amizade. Seu sorriso, sua gargalhada, suas fotos aleatórias, lealdade, humanidade, empatia, fé... Obrigada, Amanda Nanes, você me fez uma pessoa melhor, uma pessoa feliz em um estado novo. Obrigada, Amanda, por me mostrar que ser amigo é saber ouvir o que até não queríamos ouvir. Obrigada, Nanes, por me apoiar, por me amar, por confiar em mim, por me mostrar todos os seus lados. Eu te amo tanto, Nanes. Obrigada por ter entrado na minha vida e mesmo em outro plano continua existindo e fazendo do meu mundo um lugar melhor. Sua luta, sua existência neste plano terrestre, nunca será esquecida ou em vão. Amanda Nanes, PRESENTE!

Queria agradecer aos meus amigos que se tornaram meus irmãos, e ainda bem que não consigo dissociar a amizade deles com a nossa irmandade. Eu manifesto meu agradecimento a Pedro Josephi, Rafael Josephi, Nathalia Silva, Carlos de Paula, Pedro Santos, Maria Cecília, Rayza Neves, Joyce Paloma, Elizangela Pedroso, Rodrigo Silva, Jhonny Chagas, Lorena, Tayara Chagas. A vocês entrego meu amor oceânico, minha lealdade vitalícia, meu respeito e minhas orações. Aos meus irmãos e irmãs que ganhei nesta cidade linda, chamada João Pessoa: Valéria Cristina, Samara Mirtys, Rhafaela Castelo Branco, Ryan dos Santos, Maria Eduarda Feitosa, Elisângela Maria (Janja), Thayane Calixto, João Victor, Rita Lira, Alzira, Jeferson Leandro, Geise Silva, Letícia Oliveira. Sem vocês, talvez nada seria possível, até poderia, mas não teria significado, não teria causa, não teria tanto valor.

Quero deixar meu eterno e oceânico agradecimento a Nathalia Silva, Carlos de Paula, Letícia Oliveira e Pedro Santos, meus melhores amigos, irmãos que a vida me deu. Emicida fala que o amor é Luxo, e eu sou privilegiada por ser amada aos berros por vocês, puro luxo e riqueza ser amada por vocês. O amor- amizade – a lealdade – a fé de vocês é exagerada e intensa do mesmo modo que é nossas risadas. Eu não consigo imaginar ser feliz SEM VOCÊS nesta felicidade.

Obrigada aos funcionários de espaços em que passei muitas horas dentro da Universidade, como Chip (laboratório de informática), lanchonetes do CCHLA - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes e CE - Centro de Educação da Universidade, especificamente as lanchonetes: Companhia de lanche-Helena (CCHLA); Carnaúba (CE) e Dona Help (Giradouro do CCHLA) que foram inúmeras vezes meu ponto de apoio emocional. Gratidão também aos funcionários da terceirizada que sempre me tratavam/tratam bem, a todos vocês meu eterno obrigada, desejo que todas as pessoas enxerguem vocês como eu os enxergo.

Eu quero dedicar esse agradecimento aos meus professores/amigos/família que ganhei de presente da vida, que são pessoas extremamente importantes para mim. Através dos olhos de vocês, eu consegui enxergar a vida com mais cor, com vocês a caminhada foi menos dolorosa. Vocês me enxergaram, vocês são minha maior referência acadêmica, se eu for 1% do que vocês são, eu estarei muito realizada. Obrigada, Ana Paula Romão, Diego Reis, Yan Soares, Dayana Lima, Ana Berenice, Maria Luiza, Thaís Oliveira e Maria Aparecida. Vocês viram em mim o que ninguém via, vocês enxergaram a humanidade em mim, enquanto pessoas desumanizaram meu corpo e minha existência. Vocês abriram portas, vocês me educaram com maestria, vocês enxergaram potencialidade em uma jovem mulher negra, pernambucana, órfã e periférica. Sei que é o mínimo que um educador deve fazer, mas estamos falando de uma instituição que, de certa maneira, ainda perpetua todo tipo de violência contra as minorias deste país. Vocês são gigantes, vocês são referência e esperança neste lugar difícil de sobreviver. Eu amo vocês!

Às equipes dos Projetos/Grupos de pesquisa da Universidade Federal da Paraíba dos quais faço parte: Práticas Educativas Griô, Travessias e Roda de Pretas, obrigada pela parceria intelectual, pela amizade, apoio imenso, carinho imenso, acolhimento. Obrigada por vocês serem minha família aqui na Paraíba, nossa relação sempre foi para além das obrigações acadêmicas, vocês me ajudaram a não desistir e não me sentir sozinha neste Estado.

No âmbito pessoal, meu agradecimento mais profundo vai para o grupo Capoeira Angola Palmares e ao meu Mestre Dário e minha Mestra Malu, a vocês minha eterna lealdade. Obrigada por me fazerem sentir pertencente a um lugar, a ter mais consciência étnica. Com vocês, eu tinha forças de reivindicar meu lugar dentro da universidade, soube amadurecer minha forma de me posicionar e ocupar meu lugar sem desonrar meus ancestrais e toda sua luta. Aos meus Mestres, vocês são tudo que eu precisava, vocês são minha base/família aqui na Paraíba.

Sem esquecer, agradeço aos meus amigos que fiz nos meus trabalhos como professora de Espanhol na cidade de João Pessoa. Vocês foram peças fundamentais para meu crescimento profissional, minha autoconfiança como profissional e, principalmente, contribuíram para meu amadurecimento como pessoa. Vocês me ensinaram sem me humilhar, vocês me corrigiam com amor e respeito, vocês me incentivaram e me direcionaram para voos maiores. Vocês me fizeram/fazem sentir uma pessoa melhor, uma profissional capaz e qualificada para educar jovens para uma vida melhor através da educação.

Obrigada de coração a força tarefa para eu não desistir da conclusão deste trabalho, aos meus amigos: Áquila Gomes, Patrícia, Lucas Mendes e Eduardo Lima. Minha eterna gratidão por terem segurado minha mão e me ajudado a não desistir. Vocês foram fundamentais não somente neste momento, mas em diversas vezes desde que nos conhecemos. Vocês são gigantes, obrigada!

Obrigada a tantos outros amigos que conheci nesta travessia acadêmica, cada sorriso, cada momento, cada escuta, abraços, sorrisos, cafezinhos e bolos, minha eterna gratidão. Vocês trouxeram cor e vida para minha vida aqui na Universidade. Aos meus amigos de curso; Kianny, Geudo, Thainá, Emily e Maxçuel, o respeito, admiração, suporte e principalmente o carinho que recebi de vocês, fizeram dos dias muito difíceis, menos dolorosos. Eu amo vocês!

Por fim, venho agradecer à minha mãe e irmã/irmão Wolffi/Adisa biológicos por, de certa maneira, terem me ensinado as coisas importantes que serviram para a construção de quem eu sou hoje. Apesar dos pesares, eu sei que vocês me amaram do jeito de vocês, e mainha, eu sei que a senhora não queria ter sido a mãe que a senhora foi, simplesmente, a senhora deu o que recebeu e eu sinto muito, e a

perdoou. Eu nunca deixei de amar vocês, mesmo com uma nova família, vocês fazem parte de quem eu sou, eu amo/ amarei vocês até depois do fim. Quem sabe se a misoginia, o racismo, o capacitismo, o capitalismo e a desigualdade social não tivessem afetado tanto a nossa família, a vida teria sido diferente para nós? Hoje me preocupo em destruir a maldição da nossa família causada por essas mazelas trazidas pelos colonizadores, para que meus descendentes não sejam afetados, como nós fomos afetados.

Escolha quem te acolhe, te respeita, te admira, te quer bem.

O céu é meu pai, a terra mamãe. E o mundo inteiro é tipo a minha casa.

Emicida, Casa - 2015.

RESUMO

Este trabalho¹ tem como objetivo principal analisar o impacto do racismo no processo de aquisição de línguas estrangeiras nas infâncias negras através da minha escrevivência. Como objetivos específicos, busca-se: identificar o impacto do racismo na infância negra por meio do relato da minha escrevivência; descrever os impactos das intersecções de classe, gênero e pertencimento étnico-racial no processo de aquisição de línguas estrangeiras na minha infância negra; e refletir sobre o meu processo de aquisição dessas línguas na vida adulta. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, com aportes bibliográficos e análise da escrevivência. Tomando como cenário principal as vivências em escolas públicas e privadas, o estudo adota como aporte metodológico a Escrevivência, teorizada por Conceição Evaristo. Enquanto mulher negra poliglota, meu corpo, minha voz e minha autonomia emancipatória tornam-se objetos de análise crítica. A fundamentação teórica baseia-se na epistemologia da Linguística Aplicada Crítica, nos estudos anticoloniais e nas relações étnico-raciais, dialogando com autoras como Grada Kilomba, Cida Bento e Eliane Cavalleiro. Os resultados apontam que o ensino convencional de línguas frequentemente funciona por meio do isolamento afetivo e do pacto narcísico da branquitude, marginalizando os corpos de crianças negras periféricas no espaço escolar, o qual deveria ser um local de acolhimento, respeito e aprendizado. Portanto, a pesquisa deixa evidente que a aquisição do multilinguismo, a partir de uma perspectiva anticolonial, configura-se como uma potente estratégia de resistência e autonomia identitária. Conclui-se que há brechas urgentes a serem solucionadas no curso de Letras - Espanhol, destacando-se a necessidade de práticas pedagógicas criativas, críticas e racializadas que assegurem o direito à palavra e a abertura de caminhos para as infâncias negras periféricas.

Palavras-chave: Escrevivência. Racismo Linguístico. Multilinguismo. Infâncias Negras. Anticolonialidade.

¹ A ferramenta *Languagetool* foi utilizada para auxiliar na estruturação de tópicos e revisão gramatical.

RESUMEN

Este trabajo² tiene como objetivo principal analizar el impacto del racismo en el proceso de adquisición de lenguas extranjeras en las infancias negras. Y, como objetivos específicos: Identificar el impacto del racismo en la infancia negra a través del relato de mi *escrevivência* (escritura de vivencias); describir los impactos de las intersecciones de clase, género y pertenencia étnico-racial en el proceso de adquisición de lenguas extranjeras en mi infancia negra, y reflexionar sobre mi proceso de adquisición de estas lenguas en la vida adulta. La metodología es de tipo cualitativa con aportes bibliográficos y análisis de la *escrevivência*. Tomando como escenario principal las vivencias en escuelas públicas y privadas, el estudio adopta como aporte metodológico la *Escrevivência*, teorizada por Conceição Evaristo. En mi condición de mujer negra políglota, mi cuerpo, mi voz y mi autonomía emancipatoria se transforman en objeto de análisis crítico. La fundamentación teórica se basa en la epistemología de la lingüística aplicada crítica, los estudios anticoloniales y las relaciones étnico-raciales, dialogando con autoras como Grada Kilomba, Cida Bento y Eliane Cavalleiro. Los resultados apuntan que la enseñanza convencional de lenguas funciona frecuentemente a través del aislamiento afectivo y del pacto narcisista de la blanquitud, marginalizando los cuerpos de niños y niñas negros periféricos en el espacio escolar, el cual debería ser un lugar de acogida, respeto y aprendizaje. Por lo tanto, la investigación deja en evidencia que la adquisición del multilingüismo, desde una perspectiva anticolonial, se configura como una gran estrategia de resistencia y autonomía identitaria. Se concluye que existen brechas urgentes por subsanar en la carrera de Letras Español, destacando la necesidad de prácticas pedagógicas creativas, críticas y racializadas que aseguren el derecho a la palabra y la apertura de caminos para las infancias negras periféricas.

Palabras clave: *Escrevivência*. Racismo Lingüístico. Enseñanza de Español. Infâncias Periféricas. Relaciones Étnico-Raciales.

² A ferramenta *Languagetool* foi utilizada para auxiliar na estruturação de tópicos e revisão gramatical.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	–	Associação Brasileira de Normas Técnicas
Art.	–	Artigo
CD	–	<i>Compact Disc</i> (Disco Compacto)
CNPq	–	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CHIP	–	Laboratório de Informática
CHIP	–	Laboratório de Informática
CCHLA	–	Centro de Ciências Humanas Letras e Artes.
CE	–	Centro de Educação
DF	–	Distrito Federal
Dra.	–	Doutora
Dr.	–	Doutor
ECA	–	Estatuto da Criança e do Adolescente

Ed.	–	Edição
ERER	–	Educação das Relações Étnico-Raciais
Ex.	–	Exemplo
FBSP	–	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEA/USP	–	Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo
INEP Inep	/ –	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	–	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MPPE	–	Ministério Público de Pernambuco
MTV	–	<i>Music Television</i>
nº	–	Número
NEL	–	Núcleo de Estudos de Línguas
org.	–	Organizador(a)
p.	–	Página

PB	–	Paraíba
PE	–	Pernambuco
Profa.	–	Professora
Prof.	–	Professor
[s. d.]	–	<i>Sine dato</i> (Sem data de publicação)
[s. d.]	–	<i>Sine dato</i> (Sem data de publicação)
SENAI	–	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCC	–	Trabalho de Conclusão de Curso
TDAH	–	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TRE-PE	–	Tribunal Regional Eleitoral de Pernambuco
TV	–	Televisão
TVZ	–	Programa de videocliques (originalmente "Top TVZ")
UFPB	–	Universidade Federal da Paraíba
UNICEF	–	<i>United Nations International Children's Emergency Fund</i> (Fundo das Nações Unidas para a Infância)
Unicamp	–	Universidade Estadual de Campinas
V.	–	Volume

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Imagem 1 - Lileth Walleska Santos e Santana

Imagem 2 - Sueli Maria dos Santos (Mainha- Mama)

Imagem 3 - Capa do álbum do grupo Lilith (1993)

Imagem 3 - Capa do álbum do grupo Lilith (1993)

Imagem 4 - Álbum da Shakira (1998)

Imagem 5 - Eu e meu irmão Wolff.

Imagem 6 - Capa do álbum do CD do grupo musical - Racionais Mc 's, no início dos anos 2000.

Imagem 7 - Videolocadora nos início dos anos 2000

Imagem 8 - Foto tirada quando eu trabalhava no Tribunal Regional Eleitoral Federal de Pernambuco com 18 anos de idade.

Imagem 9 Fotografia tirada na Escola Estadual Luiz Delgado, situado no centro da cidade do Recife.

- Imagem 10** - Programa popular “ TOP TVZ” da emissora privada nos anos 2000-Multishow.
- Imagem 11** - Fotografia tirada para o álbum de formatura dos técnicos em Edificações e em Projetismo Industrial, pelo SENAI- Pernambuco.
- Imagem 12** - Fotografia tirada no dia do resultado da aprovação em terceiro lugar em cotas raciais e de estudante de escola pública, na Universidade Federal da Paraíba, em Licenciatura em Letras Espanhol.
- Imagem 13** - Capa do Livro de Gabriel Nascimento, “Racismo Linguístico”

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	19
2 METODOLOGIA.....	25
3. ESCRIVÊNCIA COMO TRAJETÓRIA E LENTE PEDAGÓGICA	28
3.1 INFÂNCIA: O DESPERTAR DO CORPO-TERRITÓRIO.....	32
3.2 ADOLESCÊNCIA: NAVEGANDO ENTRE AS FRONTEIRAS DA IDENTIDADE.....	45
3.3 JUVENTUDE E ATUALIDADE: A ESCRIVÊNCIA HOJE.....	50
 4 APORTES TEÓRICOS: DA COLONIALIDADE LINGÜÍSTICA ÀS ESCRIVÊNCIAS DA INFÂNCIA.....	55
4.1 RACISMO ESTRUTURAL E O APAGAMENTO SÓCIO-HISTÓRICO DO MULTILINGUISMO.....	55
4.2 FEMINISMO NEGRO, INFÂNCIAS PERIFÉRICAS E MEMÓRIA DA DIÁSPORA.....	57
4.3 DIÁLOGOS CURRICULARES SOBRE RELAÇÕES DE RAÇA, CLASSE E PRESTÍGIO.....	59
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
REFERÊNCIAS	65

1 INTRODUÇÃO

A historiografia do Brasil é marcada por múltiplas violências e uma delas é o apagamento linguístico e diaspórico, tendo em vista que o período da escravização do país teve escravizados/as raptados/as de várias regiões, etnias e povos do continente africano. Primeiramente, com as invasões no Brasil (e das Américas) no período de 1500 e séculos seguintes, houve várias tentativas de controle territorial, tendo em vista que no território brasileiro já havia habitantes, que eram os povos originários. As escravizações dos povos negros e árabes já haviam inicialmente sido permitido pelas Bulas papais, assim como a escravização dos povos originários, que acabou se tornando um plano de controle e opressão territorial.

Houve, porém, muita resistência dos povos indígenas. Muitos foram mortos, e fica evidente que a invasão da Coroa Portuguesa nunca foi amigável e pacífica, como aparecem nos livros e filmes que serviam como conteúdo pedagógico em escolas que reproduziam isso nas salas de aula no século XX e início do século XXI, induzindo uma mentira narrada pela boca dos opressores.

A língua sempre foi uma ferramenta de luta, resistência, cultura e união, mas, para os colonizadores, era sinônimo de risco aos planos de dominação territorial e econômica deles nas terras invadidas. Havia uma exigência, um plano que utilizava de sua língua (português de Portugal) para silenciar as línguas dos povos escravizados e oprimidos, justamente como uma forma de controle e preconceito. Desse modo, foi imposta a todos os escravizados e originários a obrigatoriedade da língua única: português, e todas as demais línguas foram proibidas de serem faladas no território brasileiro. Conforme analisa o psiquiatra e pensador Frantz Fanon (2020), a colonização cultural força o sujeito racializado a adotar uma dupla dimensão existencial e linguística para tentar ser aceito no mundo branco, gerando uma divisão psíquica onde falar o idioma do colonizador passa a ser sinônimo de existir absolutamente para o outro. Ou seja, para o povo escravizado sobreviver, teriam que adotar a língua do colonizador, e silenciar a sua língua, sua identidade, a história oralizada do seu povo que era trazida em cada palavra dita através do seu idioma.

No cenário social brasileiro, era notório que não havia como a população escravizada falar uma única língua, forçando uma homogeneidade linguística, tendo

em vista que havia populações provenientes de várias de regiões, reinos, etnias e povos diferentes e com línguas diferentes, sem falar da diversidade linguística de cada grupo de povos originários que havia naquele período. Por isso, este trabalho tem o entendimento que aí estão as raízes do impacto do racismo linguístico contra a população negra, especificamente. Busco explicar as várias formas de violência linguística e de controle coloniais que ocorreram no período da invasão da Coroa Portuguesa até os dias atuais, que geram impactos extremamente expressivos, reprimindo a cultura negra e diaspórica no Brasil.

Metodologicamente, quando tratamos da escrevivência, para Conceição Evaristo, “a escrevivência não é a escrita de si, porque esta se esgota no próprio sujeito. Ela carrega a vivência da coletividade” (Evaristo, 2022). Desse modo, como mulher negra, periférica, nordestina, ao narrar minha trajetória pessoal de aquisição de línguas estrangeiras, penso este trabalho como uma grande bagagem de evidências da minha trajetória historicamente compartilhada mediante as violências do racismo, misoginia, xenofobia que impactam no meu processo de aprendizagem de línguas estrangeiras. Mesmo que a escrita seja das minhas vivências, elas se refletem em corpos negros como o meu, que vivenciaram ou vivenciam as mesmas dores. Segundo Kilomba,

A partir disso, tendo consciência do que é objeto e sujeito dentro do espaço acadêmico, trazer histórias em primeira pessoa se configura como um ato político. Escrever é um recurso para tornar-se sujeito e não mais objeto, o exótico, o não humano, o hierarquicamente inferior, é ter o poder de contar suas próprias palavras: ‘eu me torno a oposição absoluta do que o projeto colonial predeterminedou’ (Kilomba, 2019, p. 28).

De acordo com Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2024), no nosso país, o acesso à aprendizagem de línguas estrangeiras na infância ainda é marcado por profundas desigualdades educacionais. Isso se reflete na disparidade de recursos e na oferta de componentes curriculares diferenciados entre as redes de ensino, onde a inserção de idiomas no início da escolarização precoce permanece concentrada em contextos socioeconomicamente privilegiados, além do preconceito linguístico e das marcas coloniais que seguem presentes.

Este trabalho analisa o impacto do racismo no processo de aquisição das línguas estrangeiras na infância negra, por meio da minha escrevivência, destacando que esse processo não é neutro e é profundamente influenciado por

fatores sociais como raça, classe e gênero. Destacando que esse impacto também está presente em imagens de livros didáticos e muitas vezes nas metodologias de ensino. Ressalto as dificuldades que as crianças periféricas sofrem com o sucateamento da educação brasileira e a visão que a sociedade tem sobre corpos negros, em especial, os corpos negros femininos.

Razões pessoais se entrelaçam na tessitura das vivências acadêmicas - projetos, disciplinas do curso, ativismo e cursos de extensão - que me inquietaram na delimitação do tema. A minha participação como discente e monitora na disciplina de Educação das Relações Étnicas Raciais (ERER) e demais projetos voltados a essa temática contribuiu para a escolha do tema deste estudo. Além disso, contribuíram para a escolha da temática a minha relação com os Mestres de Capoeira e com a Capoeira em si (como aluna dos Mestres), a participação nos Grupos de pesquisas da Universidade Federal da Paraíba (UFPB): Travessias e Grupo Práticas Educativas Griô, em Cursos de extensão como: Ciclo Sankofa, Narrativas Étnicas Raciais, Roda de Pretas, bem como o projeto literário que eu, como discente da Universidade, desenvolvi dentro dela intitulado “Sarau das Grandes Mulheres”, que já está em seu quarto ano consecutivo.

Além dessas razões que me inquietam dentro e fora da Universidade, justifico esse tema focalizando os indicadores sociais das infâncias negras, em termos de exclusão social, como marcador social, em que os preconceitos de pertencimento étnico-racial somam-se aos demais, inclusive o preconceito linguístico. Segundo o UNICEF, crianças negras enfrentam maiores privações na dimensão da educação, especialmente em relação ao analfabetismo, dado que evidencia como o racismo incide sobre as trajetórias escolares desde a infância ³(UNICEF, 2024). Desse modo, os preconceitos relacionados ao pertencimento étnico-racial somam-se a outras formas de exclusão, como a desigualdade de classe, o gênero e o preconceito linguístico, produzindo barreiras simbólicas e materiais no processo de aprendizagem e aquisição de línguas estrangeiras.

As razões científicas estão ancoradas em levantamento do estado da arte em que foram pesquisadas no repositório dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)

³ A ferramenta *Languagetool* foi utilizada para auxiliar na estruturação de tópicos e revisão gramatical.

de Letras Espanhol da UFPB. Durante essa pesquisa inicial, foram encontrados apenas 2 (dois) trabalhos nos últimos três anos. Estes trabalhos dialogam com ao menos uma das categorias próximas ao nosso fenômeno de estudo. No primeiro trabalho, Ana Luiza Araújo Gondim de Rêgo (2025) trouxe uma contribuição sobre “Retomando caminhos ancestrais : a literatura afro-latina nas aulas de espanhol como língua estrangeira”. De acordo com Gondim do Rêgo (2025) seu trabalho é sobre a importância de autores afro-latinos hispânicos e de suas literaturas no Curso de Letras Espanhol, bem como o seu impacto na formação e atuação do professor de língua espanhola. Já na segunda pesquisa encontrada, a autora, Suelen da Silva Gonçalves (2024), destacou o uso de “Narrativas ficcionais sobre o racismo no ambiente escolar”. De acordo com Silva Gonçalves (2024), o presente trabalho tem por finalidade analisar os contos "Brincadeira" e "Um só gole" ambos de Miriam Alves, extraídos da obra Mulher Mat(r)iz (2011), e os capítulos cinco e seis do livro A cor da ternura (1989) de Geni Guimarães intitulados respectivamente "Tempos escolares" e "Metamorfose".

Embora esses trabalhos tenham trazido contribuições relevantes acerca da temática étnico-racial, pude observar a ausência de trabalhos de conclusão do Curso de Licenciatura em Letras Espanhol que abordassem a temática das Relações Étnico-Raciais (ERER) com aprofundamento e preocupação com as infâncias negras. O que revela um curso de formação para professores de Espanhol em uma Universidade Federal com uma escassez de preocupação interseccional, ou seja, com as questões de classe, raça, território e gênero.

Nesse intuito, a questão que orienta a pesquisa é a seguinte: de que modo o racismo impacta o processo de aquisição de línguas estrangeiras na infância negra, a partir da análise da escrevivência de uma mulher negra, poliglota, periférica e órfã? No que tange à Linguística Aplicada Crítica e à aquisição de línguas, a pesquisa estabelece diálogos curriculares fundamentais sobre o aprendizado de outras línguas latinas sob uma perspectiva racializada. Portanto, mobilizam-se as contribuições de Alastair Pennycook e Suresh Canagarajah acerca da colonialidade linguística e da crítica à hierarquização dos idiomas. Essa discussão é tensionada pelo pensamento seminal de Gloria Anzaldúa (1987) em *Borderlands/La Frontera*, que expõe os sistemas de prestígio que regulam as línguas estrangeiras.

Além disso, resgatam-se as obras clássicas de Frantz Fanon (1952), especificamente o debate sobre o negro e a linguagem em *Peles Negras, Máscaras Brancas*, e de Grada Kilomba (2008) em *Memórias da Plantação*, desvelando os traumas coloniais que ecoam na comunicação. Por fim, ancora-se no conceito de racismo linguístico formulado por Gabriel Nascimento (2019), defendendo que a aquisição de idiomas na infância periférica atua diretamente como um instrumento de empoderamento e rompimento das estruturas de dominação.

Para responder a este questionamento foi traçado o seguinte objetivo geral: analisar o impacto do racismo no processo de aquisição das línguas estrangeiras na minha infância negra, desde os anos iniciais em escolas privadas que estudei - Nossa senhora da Conceição - Nossa Senhora do Carmo - Domingos Sávio, escolas públicas - Escola municipal dos Lions Club Recife, Escola Municipal Rotary Club de Olinda, Escola Estadual Sigismundo Gonçalves - Escola Estadual Luiz Delgado até a Universidade Federal da Paraíba, atualmente. Portanto, irei delimitar os seguintes objetivos específicos: identificar o impacto do racismo na infância negra através do relato da minha escrevivência; descrever os impactos das intersecções de classe, gênero e pertencimento étnico-racial no processo de aquisição das línguas estrangeiras na minha infância negra; refletir sobre o meu processo de aquisição de línguas estrangeiras nesse contexto.

Para amparar o referencial teórico, bem como a análise da escrevivência, no que tange às questões de racismo Estrutural, produção da Subjetividade Negra e apagamento sócio-histórico e linguístico do multilinguismo brasileiro, contei com o seguintes aportes teóricos: Frantz Fanon: corpo racializado e colonização psíquica (2020); Josué de Castro: geografia da fome e desigualdades raciais (1984), Claudiene Maria da Silva: “volta inversa” e práticas de branqueamento (2020); Marquês de Pombal - e a obrigatoriedade da língua portuguesa no Brasil (exemplo de apagamento linguístico os Vissungos e dos povo ameríndios) (1758); Sueli Carneiro: branquitude, epistemicídio e educação, Grada Kilomba: memória de plantação (2023); Robert Slenes - texto sobre a estratégia de apagamento das línguas africanas e da criação de um novo idioma pelos escravizados (1999); Gabriel Nascimento - Racismo linguístico (2019).

Para tratar do Pensamento Feminista Negro e Infâncias, utilizei Lélia Gonzalez: amefricanidade, identidade e linguagem (1984/2020); Bell Hooks: infância, trauma, afeto e aprendizagem (2013/2021); e Nilma Lino Gomes: políticas educacionais e identidades negras na escola. Acerca de questões relacionadas à diáspora da Infância Negra (2001) e Memória: a diáspora como deslocamento interno e simbólico, marginalidade territorial e infância periférica (2017); Eliane Cavalleiro - Do silêncio do lar ao silêncio da escola (2001).

Por fim, apresentam-se as Considerações Finais, tecendo reflexões sobre o processo de escrita e as aberturas de caminhos pedagógicos futuros. Pretende-se, portanto, que este estudo não apenas preencha uma lacuna documental no curso de formação docente, mas que atue como um manifesto político-pedagógico. Ao destacar as barreiras invisíveis erguidas pelo racismo linguístico, esta escrivência busca deixar “escuro” o direito ao multilinguismo e à emancipação de identidades historicamente silenciadas desde a infância negra periférica, até a vida adulta.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa segue uma abordagem qualitativa com aportes bibliográficos, pois para sua construção foram necessárias leituras teóricas, fichamentos de livros e trabalhos acadêmicos para construção metodológica do trabalho, mas também pode ser caracterizada como documental autobiográfica, ao considerar a trajetória de uma mulher negra, poliglota, periférica e órfã, utilizando como ferramenta metodológica a escrevivência, um conceito criado pela escritora brasileira, Conceição Evaristo. Nas palavras de Borges e Gomes:

Quando Conceição Evaristo (2020) nos fala sobre a escrevivência ser o movimento de captar o fluir da vida, ela nos ensina também sobre a importância de observar a constância de comportamentos em eventos cotidianos como sintoma de algo muito maior, que é constituído de pequenas coisas que precisam ser vistas para que grandes processos sejam compreendidos (Borges; Gomes, 2023, p. 17).

Portanto, ao falar do conceito autonarrativo, Borges e Gomes, deixa evidente através da escrevivência, que os eventos que ocorrem durante a vida, mesmo os mais corriqueiros e supostamente inofensivos, não são fatos isolados. Nas infâncias particularmente, funciona como processos históricos que influenciam na sua própria identidade. Quando o sujeito se narra, ele não está apenas relatando sua história pessoal, mas denuncia como o racismo estrutural se manifesta em pequenos detalhes da rotina escolar e social. Ou seja, a escrevivência se torna um instrumento metodológico crucial para se compreender com detalhes essas vivências individuais que refletem também no cotidiano coletivo, influenciando no desenvolvimento identitário e subjetividade das pessoas negras especificamente. Quando partimos para pesquisa qualitativa, os pensamentos de SMITH, Linda Tuhiwai. 2021, contribuem para compreensão deste trabalho, pois:

A pesquisa qualitativa, sob uma ótica descolonial, deixa de ser um instrumento de classificação e controle do colonizador para se tornar um local de escuta e autodeterminação. Ela não busca a neutralidade universalizante, mas a profundidade das experiências vividas e a validação de conhecimentos locais que a ciência hegemônica tentou apagar." (SMITH, Linda Tuhiwai. 2021, S/P.)

Desse modo, a pesquisa qualitativa utilizada neste trabalho tem a função de exemplificar a dimensão da subjetividade do ser, da sua linguagem e quem são, principalmente sua cultura oralizada. Meu corpo ele se torna uma representação coletiva e não individual, pois, quando afirmo e me autodeclaro como uma mulher

negra, nordestina e periférica, trago comigo minha identidade e me coloco no lugar de sujeita do estudo, para podermos conseguir compreender melhor essas violências narradas neste trabalho. Pontuando que as deficiências no desenvolvimento de aquisição de línguas estrangeiras nas infâncias negras periféricas são ocasionadas pela falta de acesso a uma educação de qualidade, como Bourdieu explica através do conceito “Capital Cultural” (2014).

Portanto, foi necessário desenvolver o seguinte percurso metodológico: Levantamento bibliográfico e teórico: realização de revisão bibliográfica acerca das relações entre raça, linguagem, colonialidade, infância e currículo, tomando como base autores dos estudos decoloniais, da Linguística Aplicada Crítica, do pensamento feminista negro e das teorias críticas e pós-críticas do currículo, como Frantz Fanon, Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Bell Hooks, Nilma Lino Gomes, Gabriel Nascimento, Tomaz Tadeu da Silva e Miguel Arroyo. Tendo em vista, a análise histórica do apagamento linguístico no Brasil: investigação das políticas coloniais de imposição da língua portuguesa, com destaque para as medidas de opressão feitas pelo Marquês de Pombal, por exemplo, e entrelaçando com as violências e silenciamento linguístico das línguas africanas e indígenas do território brasileiro.

Nesse intuito, como ferramenta metodológica, a escrevivência (a escrita de si), como autonarrativa no campo metodológico promove uma "subversão da ordem" ao transformar memórias silenciadas em fonte de conhecimento, e segundo Valéria Marques de Oliveira e Cecília R. Satriano (2018), é necessário seguir etapas de registro e de análises, combinando diferentes técnicas. Sendo assim, segui as seguintes etapas, baseadas na integração dessas abordagens:

- Etapa 1 - Imersão e Problemática: Delimitação da questão de pesquisa a partir das vivências e posicionalidade (classe, gênero e raça), da pesquisadora;

- Etapa 2 - Geração de Dados (Técnicas de Escrita): Produção de narrativas em primeira pessoa sobre as experiências de si. Neste estudo, combinamos:

- Memorial formativo: Registro de minha trajetória perpassando fases da infância, adolescência vida adulta;

- Ateliê biográfico: Anotações de reflexões a partir da participação em projetos, que suscitaram interconexões entre as minhas memórias e os estudos sobre relações étnico-raciais;

- Etapa 3 - Análise e Interpretação (Técnicas de Análise): A análise centrou-se em:

- Análise da Experiência: Interpretação temática da narrativa focando no processo formativo da aquisição de línguas estrangeiras (memórias linguísticas).

Por fim, a partir do estudo de práticas de resistência e memória linguística, o trabalho foca também, na análise de manifestações culturais e linguísticas afro-brasileiras e indígenas, como os vissungos, que torna-se dentro do trabalho, uma forma de explicar, como a língua estrangeira e a nativa, são ferramentas de luta e resistência ao epistemicídio colonial que afetou e apagou grande parte da história, silenciando vozes de uma povo escravizado e oprimido. No que se refere a discussão sobre raça, subjetividade e linguagem: reflexão acerca da constituição da subjetividade negra a partir das relações entre linguagem, colonialidade e racialização, dialoga com conceitos como colonização psíquica, epistemicídio, branquitude e racismo linguístico. Ou seja, não é um trabalho feito com gráficos matemáticos, mas sim, com subjetividades e experiências, que trazem consigo, o peso identitário deste trabalho.

3 ESCRIVIVÊNCIA COMO TRAJETÓRIA E LENTE PEDAGÓGICA

A nossa escrevivência não é para adormecer a casa-grande, é para incomodá-la. (Evaristo, 2007, p. 21).

A citação acima de Conceição Evaristo nos coloca em um lugar de reflexão. Não somente pelo fato de compreendermos nosso valor enquanto pessoas negras em uma sociedade que foi contaminada pela colonização/ invasão da coroa portuguesa, mas também pelo fato de que, a despeito disso, nós conseguimos erguer nossas vozes, como forma de resistência e reparação histórica, mediante ao fato que a escravização no Brasil foi monstruosa e o silenciamento foi uma das principais violências cometidas pelos escravizadores da coroa portuguesa. As reflexões da Conceição Evaristo nos mostram que a língua não é neutra; ela é uma

ferramenta importante para construção da identidade do ser. Segundo Evaristo, a escrevivência é uma ferramenta política que conduz o ser à liberdade de pensar por si próprio. (2007, p. 21). E foi por isso que, através dessa liberdade proposta por Evaristo, que me coloco no lugar de narradora desta pesquisa, principalmente, como o principal sujeita do estudo, trazendo voz, sentimento, verdade, cor, musicalidade, resistência e valor.

A partir disso, tendo consciência do que é objeto e sujeito dentro do espaço acadêmico, trazer histórias em primeira pessoa se configura como um ato político. Escrever é um recurso para tornar-se sujeito e não mais objeto, o exótico, o não humano, o hierarquicamente inferior, é ter o poder de contar suas próprias palavras: “eu me torno a oposição absoluta do que o projeto colonial predeterminedou” (Kilomba, 2019, p. 28).

Neste mesmo sentido, quando nos deparamos com o estágio da infância, precisamos revisar a interseccionalidade de raça, classe e gênero, porque há um abismo muito grande nas diferenças entre uma criança negra e branca e quando tratamos da binariedade do gênero dentro da sociedade contemporânea, a questão se torna mais complexa. Não tem como falar de escrevivência, língua, infância sem subdividir as diferenças, justamente para não ocorrer a generalização. Pontuando o que Conceição Evaristo fala em uma entrevista (TV Brasil, 2024),⁴ a autora expressa algo bastante impactante e que faz sentido para o que irei escrever adiante: “Eu não nasci rodeada de livros, nasci rodeada de palavras” (Conceição, 2024). Ao me deparar com esta fala, penso que também cresci em um ambiente em que não havia muitos livros, que eram insuficientes para minha sede de palavras. Parafraseando a fala da Conceição Evaristo, “Eu não nasci rodeada de livros, nasci rodeada de múltiplas línguas, culturas, etnias e resistência.” Isso nos leva para o ponto inicial, que seria a infância, especificamente a infância negra, marcada pela desigualdade social e econômica.

Muitas crianças não têm acesso a livros infantis, não há de maneira igualitária, um incentivo à leitura. A educação sempre foi negada aos povos negros e seus descendentes, portanto, por mais que no ECA- **Lei nº 8.069/1990** (Brasil, 1990), Estatuto da criança e do adolescente e na Constituição Federal de 1988, Artigo 3º/ Artigo 205 / Artigo 206º- diz que a educação deve ser ofertada para todos sem distinção, infelizmente há de maneira escancarada a desigualdade dentro e fora das

⁴ Link da entrevista: https://www.youtube.com/watch?v=iHp_qWaS3IY

instituições de ensino de acordo com os meios midiáticos. Baseado nos pensamentos sociológicos de Bourdieu (2014), a escola atua muitas vezes como um conjunto de reprodução das desigualdades previamente existentes, deixando evidente o capital cultural das classes dominantes em detrimento das vivências das classes populares. Já a segregação institucionalizada, foca nos pontos de raça e território no contexto brasileiro, de acordo com Lélia Gonzalez (2020), que exemplifica que corpos negros sofrem mais com a segregação racial, justamente pelo peso histórico violento de escravização no Brasil que de maneira modificada, afeta os descendentes dos negros escravizados do período da invasão da coroa portuguesa desde 1500.

Quando partimos para o sentido da escrevivência, a relação das crianças negras periféricas, do falar e descrever seus sentimentos em palavras escritas, torna-se mais difícil, pois, não há base e nem referência na maioria dos casos, em detrimento do apagamento étnico racial. Se o silenciamento é uma das armas do racismo, ele não afeta apenas na idade adulta, mas sim, nas infâncias, afetando sua autoestima, percepção de identidade e reconhecimento de valores étnicos e raciais. Grada Kilomba aponta que “Se não temos vozes próprias para nos definirmos, somos definidos por aqueles que nos olham” (Kilomba, 2019, p. 25).” O que nos retorna a lembrar da importância da lei 10.639/2003, que traz a obrigatoriedade do ensino nas questões étnicos raciais, afro-brasileiros e africano dentro das escolas. Quando uma criança negra entra em uma escola, seja ela pública, seja privada, ela precisa ter consciência de sua cor, da história do seu povo e seu valor, pois não tem como ela se formar sem saber de sua raiz, sua história e do seu povo.

A partir do processo de resistência da/na escrita, percebe-se que este é um dos caminhos de autoconhecimento que a criança vai desenvolvendo e lutando para existir/resistir dentro de uma sociedade estruturalmente racista. Para pontuar o que foi falado até o momento, cito um trecho de um conto “A gente combinamos de não morrer”, de Conceição Evaristo: “Nós prometemos não morrer” (Evaristo, 2014, p. 114). Justamente para afirmar esta promessa coletiva, que pessoas negras como eu fazemos e repetimos constantemente, em forma de protesto, para que possamos fazer um caminho juntos, exatamente como nossos ancestrais fizeram em busca do quilombo. É na escrevivência das nossas crianças negras que a resistência de um povo oprimido vai continuar perpetuando; é sob as vozes das nossas crianças

negras, nossos Erês⁵, que nossa história será perpetuada, para que nós e os nossos jamais esqueçamos quem somos/ de onde viemos/ de onde os nossos vieram e onde estamos e pretendemos chegar.

Quando a criança negra de baixa renda entra em uma escola convencional, ou seja, que segue um padrão colonialista, ela é conduzida a seguir um padrão e, como Paulo Freire (2019) conceitua, marcada pela educação bancária, isto é, um modelo opressor no qual o educando é visto como um receptáculo vazio a ser preenchido por uma cultura que não lhe pertence. Na base colonial de ensino, a transmissão de conteúdos eurocêntricos serve como ferramenta de domesticação e silenciamento, pois:

Qualquer educação que, de uma forma ou de outra, de forma sutil ou escancarada, reforce nos homens a sua passividade, a sua falta de consciência crítica, a sua ingenuidade, a sua acomodação à realidade dada, é uma educação para a dominação. (Freire, 2019, p. 112).

Portanto, ao impor um padrão identitário e cultural alheio à vivência das infâncias negras periféricas, a escola convencional atua na manutenção das estruturas de opressão colonialista, trazendo assim, uma urgência de práticas pedagógicas anticoloniais como método de solução, para amenizar o racismo estrutural nas infâncias negras periféricas no contexto brasileiro.

A partir do pensamento crítico fundamentado por Conceição Evaristo em sua entrevista (TV Brasil, 2024), aponta a importância do autoconhecimento para as pessoas Afrobrasileiras, como ato político e social. Portanto, nós pessoas afrobrasileiras, que temos consciência de classe, compreendemos que o mito do esforço individual em nosso país é uma falsa ideia, que as instituições insistem em separar quem merece ter acessos e as que não. Colocando-as em uma situação de competitividade e segregação. Pontuando as questões de classe e raça, pois, como Cida Bento (2022) fala:

[...] o pacto narcísico da branquitude implica um esforço constante e muitas vezes inconsciente para manter o grupo branco nos lugares de privilégio, de decisão e de definição do que é belo, inteligente e universal, operando por meio de alianças que excluem o outro racializado de forma sutil, mas extremamente eficaz (Bento, 2022, p. 48).

⁵ Na Umbanda, os Erês são conhecidos popularmente como Crianças. São espírito/entidade com características infantis que se manifesta nos rituais para intermediar a relação entre os homens e as divindades.

Se pararmos para fazer uma análise a partir da realidade que atravessa as questões subjetivas de uma criança negra bolsista, em contexto de uma escola privada, tem sua subjetividade silenciada, onde essa criança desenvolve um sentimento de deslocamento, tendo em vista que sua identidade é invisibilizada dentro da instituição escolar. Ou seja, podemos pontuar a questão econômica e social, mas também a questão étnica. Essa dinâmica reflete o que o racismo institucional produz no espaço escolar, onde a criança negra muitas vezes vivencia o que Eliane Cavalleiro (2001) chama de silenciamento e isolamento afetivo. Sem falar que se incluirmos para questão de gênero, e colocar o sexo masculino como o merecedor dos privilégios e posição de hierarquia maior que do sexo feminino, as coisas ficam mais complexas. De acordo com Lélia Gonzalez (1984), o racismo e o patriarcado colocam principalmente meninas negras em uma posição de vulnerabilidade de gênero e raça desde a infância.

A forma como é conduzido o ensino é distorcida, o que por vezes silencia vozes das crianças. Porque coloca a criança em um lugar de ouvinte, sem poder expor suas curiosidades, sentimentos e até mesmo sua forma de compreender as coisas. A escrevivência é uma ferramenta política que conduz o ser a liberdade de pensar por si próprio e não, porque foi induzido ou influenciado. Se uma criança negra entende de onde vem, sua história, a diáspora dos seus ancestrais e todas as lutas, ela vai se tornar uma criança com convicção da relevância da sua cor e a potência da ancestralidade em sua vida. A criança nos anos iniciais entre 2 até os 5 anos, ainda está aprendendo a falar, conhecendo o mundo e a partir desse estágio inicial, enquanto nós adultos somos responsáveis por introduzir a base linguística da criança.

Segundo Bell Hooks (2013, p. 42), o cuidado com a infância exige uma postura ativa dos educadores e familiares, uma vez que “o aprendizado é um processo que envolve não apenas a mente, mas o corpo inteiro, o espírito e as emoções de quem ensina e de quem aprende”.

Sua língua nativa e suas variações linguísticas carregadas de peso histórico e sua resistência étnica. Exemplificando melhor, Conceição Evaristo fala em uma de suas entrevistas (Leituras Brasileiras, ⁶2023), que a forma como a língua é ensinada, vai definir como o ser humano vai ser ao longo da vida. Vale ressaltar que a

⁶ Link da entrevista: https://www.youtube.com/watch?v=iHp_qWaS3IY

Conceição Evaristo explica que o processo de escrita de si,não é uma tarefa fácil quando carrega história, cultura e experiências individuais.

Portanto, se uma criança cresce em um ambiente, na qual, sua cor, sua história e de seu povo, sua língua, sua própria existência são evidenciadas desde a sua infância, essa criança quando crescer, vai se tornar uma pessoa convicta de quem é, de onde veio e de onde os seus vieram, principalmente, a relevância história de ser uma pessoa negra pisando em lugares que os seus jamais pisaram, pois, morreram durante a travessia.

3.1 INFÂNCIA: O DESPERTAR DO CORPO-TERRITÓRIO

Deixa eu dizer o que penso dessa vida, preciso demais desabafar.

Claudya, 1973.

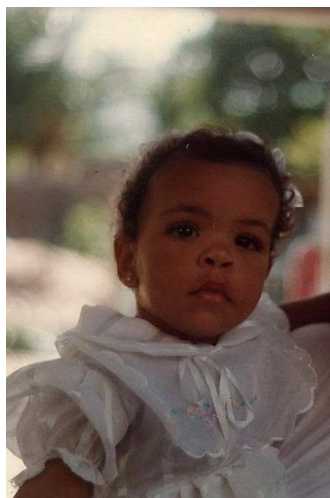
Para iniciar, quero destacar como inacessibilidade das artes para as infâncias negras e periféricas no contexto brasileiro, gera uma desigualdade social mesmo que no ECA -1990 e na constituição de 1988, afirmam que todos nós somos iguais perante a lei, e que temos direitos iguais, com acesso à cultura e lazer, quando se trata de crianças periféricas, negras ou crianças negras sertanejas, os dados estatísticos são alarmantes, afirmando o quão é desigual os direitos básicos em nossos países. Segregando por cor de pele, gênero, etnia, religião, nível social, econômico e principalmente, onde reside.

No período de 2007 a 2018, a proporção de pessoas pretas ou pardas que residiam em municípios sem cinemas (44,2%) era superior à de brancas (33,6%), ocorrendo o mesmo em relação a teatros ou salas de espetáculo (47,0% contra 33,2%) [...]. As desigualdades de cor ou raça também se manifestaram na frequência a esses equipamentos. Enquanto 60,3% das pessoas brancas frequentavam cinemas, teatros ou museus, esse percentual caía para 45,7% entre a população preta ou parda. (IBGE, 2019, p. 7-10).

Eu vou começar assim, meu nome é Lileth Walleska, assim como Lélia Gonzalez diz, eu tenho nome e sobrenome. Eu sou uma obra em construção, e para entenderem como essa obra está sendo desenvolvida, vou responder à pergunta que mais me fazem: De onde tua mãe tirou esse teu nome? Bem, meu nome é Lileth, significa Lua preta, é uma figura da mitologia judaica de acordo com várias

fontes midiáticas, o nome mesmo de origem é escrito ‘Lilith’, que tem muitos significados e versões da sua origem. Mas, a que mais gosto de falar, é justamente a que minha mãe contou para explicar como meu nome foi escolhido. Este trabalho de conclusão de curso (TCC) terá uma linguagem um tanto única, porque meu intuito é poder alcançar espaços acadêmicos e não acadêmicos. Para pessoas de onde vim, e que não tiveram a mesma oportunidade que a minha de conseguir ser alfabetizada e entrar em uma universidade. Para conseguirem entender sem dificuldades. Aliás, já que dei uma breve explicação sobre essa “CARTA”, volto a explicar como minha mãe escolheu meu nome, e a partir daí, vocês entenderam a conexão com o trabalho todo em si.

Imagem 1 - Lileth Walleska Santos e Santana

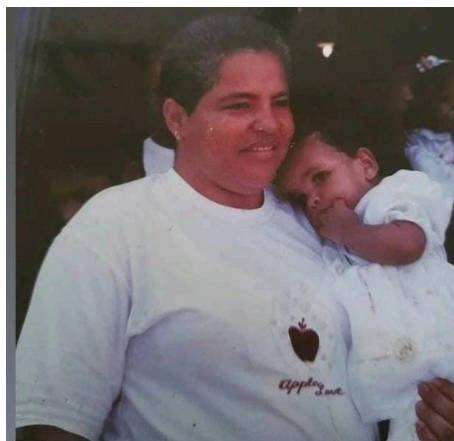


Fonte: Acervo pessoal - Dezembro de 1995.

Minha mãe, Sueli Maria dos Santos, nascida em 27 de novembro de 1961 na cidade do Recife, filha de uma mulher negra, mas adotada por uma mulher branca, pois sua mãe não podia criá-la por não ter condições financeiras (a abolição da escravidão ainda estava recente e o machismo dominava o destino de mulheres negras, principalmente, as que eram mães solo). Mainha ou Mama (como carinhosamente a chamava), sempre foi uma jovem muito inteligente e corajosa,

mediante sua época, na qual, as mulheres eram muito mais silenciadas comparadas ao tempo atual. Ela estudou em escolas católicas, nelas tinha disciplina de francês e latim, algumas ensinava inglês. Minha mãe sempre foi fascinada por músicas estrangeiras, nomes estrangeiros, filmes, principalmente idiomas. Lembro dela falando que para ela, era difícil, mas era espetacular aprender algo fora da realidade dela. Minha mãe foi uma das pessoas mais inteligentes e com altas habilidades referente a comunicação que eu conheci em toda minha vida. Bem, quando ela engravidou de mim, ela morava na comunidade Praia Verde, localizada no bairro de Bairro Novo-Olinda/PE, e lá, era uma comunidade pequena que não havia um fluxo grande de pessoas de fora entrando.

Imagem 2 - Sueli Maria dos Santos (Mainha- Mama)



Fonte: Arquivo pessoal, dezembro de 1995.

Um dia, quando “mainha” estava voltando da casa de vovó, lá do varadouro-Olinda, e no meio do caminho até nossa casa, tinha um homem de terno com uma bíblia debaixo do braço, e a parou fazendo perguntas sobre sua gestação; Se o bebê era uma menina e se já escolheu o nome, minha mãe ficou surpresa por ele ter adivinhado sem ela ter falado nada.

Mainha, mesmo desconfiada, disse que ainda estava decidindo. Foi então que ele sugeriu Liliith. Falou que era bíblico e mainha, adotada por uma mulher “Mãe de santo” da religião de matriz africana, sentiu que foi algo espiritual lhe enviando

mensagem. Hoje em dia, depois de descobrir algumas das versões da origem do meu nome, fico rindo e com respeito desse momento. Passou um tempo, não sei bem exato quanto tempo, mas no programa midiático, o apresentador entrevistou um grupo de mulheres que cantavam o tema de uma minissérie brasileira nos anos 90, que se chamava “*Sex Appeal*”, no qual, o nome do grupo era “Lilith”. Mainha, eufórica, pensou logo que era as divindades confirmando o meu nome.

Sim, foi a partir daí que tudo começou, no qual, digo sempre com alegria essa versão da origem do meu nome. Ao longo dos anos, fui me fascinando pela origem dos nomes, principalmente estrangeiros, queria saber significados dos nomes, minha mãe também era apegada a esses detalhes peculiares. Quando descobri que meu nome era de origem da antiga Assíria, império da Mesopotâmia, fiquei fascinada em saber cada curiosidade daquele país. Então, foi a partir daí que comecei a querer saber sobre o que ocorreu na antiga Assíria, império da Mesopotâmia e onde se localiza atualmente, qual idioma se falava/ fala atualmente.

Imagem 3 - Capa do álbum do grupo Lilith (1993)



Fonte: Google imagens, 2025.

Bom, voltamos às apresentações, me chamo Lileth Walleska, nascida em 1995, em Recife-PE, filha de Sueli Maria dos Santos e irmã de Wolffi Santos, essas duas pessoas foram/são importantes na construção de quem eu sou. A linguagem

sempre foi algo bastante reprimido durante minha vida toda, mesmo amando quem me criou e cresceu comigo, não posso afirmar 100% que tudo foram rosas. Em um mundo misógino e racista, uma menina negra falante era algo perturbador e violento. Bem, se me pedissem para contar minha história, começaria por quando de maneira peculiar meus progenitores tinham gostos musicais e formas de se comunicarem diferentes. Eu fui rejeitada desde o início da gestação, minha mãe dizia que fui feita no susto, detalhe desagradável de explicar. Mas necessário, para compreensão do local denso, no qual vivi até os meus 22 anos. Em torno de aproximadamente 99% dos meus familiares, incluindo meus pais e irmão, menos minha avó paterna que gostava de mim, não eram pessoas que demonstraram afeto por mim.

Meu irmão foi o primeiro neto, sobrinho e afins, ele recebia toda atenção e afeto, que para minha família era difícil compartilhar comigo. Eu sempre fui uma jovem bastante hiperativa, que falava muito, impulsiva, desastrada, mas fazia parte de quem eu era, até porque o diagnóstico de Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) foi bem tardio. Meus pais não me deixavam sair para rua, brincar com crianças vizinhas, ir para festas de aniversários, viajar, e quando todos os primos estavam na casa de vovó (avó paterna), eles raramente deixavam eu ir junto. A justificativa era que eu não merecia e não sabia me comportar, por isso, não consigo me lembrar 100% das coisas boas da minha infância.

Eu queria chamar atenção deles e receber o mesmo afeto, mas era um conflito tão grande, que eu não consigo entender tamanha violência física e verbal que deferiam em mim. Mas, acreditando que eu poderia melhorar para receber o afeto deles, me apeguei a detalhes de coisas que eles gostavam, como: Música, novelas, filmes e principalmente, dança. Na minha cabeça, se eu entendesse sobre tudo que eles gostassem, aprendesse as letras de músicas estrangeiras que eles gostavam e afins, eu conseguiria ter o afeto e admiração deles, como o meu irmão mais velho recebia de todos sem muito esforço. Eu nunca entendi a justificativa deles de me isolar do mundo, e me punir por isso, mas eu continuava amando eles perdidamente, mesmo sangrando por dentro.

Mesmo sem terem terminado os estudos, meus genitores eram as pessoas mais inteligentes que conheci na vida. Sou neta/prima/sobrinha de pessoas negras analfabetas, mas de uma força para sobreviver surreal. Enxergava meus genitores,

como pessoas fora do padrão das pessoas adultas que conheci na mesma comunidade que nós morávamos na minha infância. Não querendo dizer que as pessoas de onde cresci eram ignorantes ou algo do tipo, muito diferente disso, como não tinha contato com pessoas diariamente fora do muro da minha casa, eu só me baseava naqueles que eu me relacionava dentro da escola, meus familiares às vezes, meus pais e irmão. Acredito na singularidade das pessoas, porque cada indivíduo carrega consigo experiências/histórias que nem as melhores regras gramaticais poderiam descrevê-las.

Mas digo, que a inteligência dos meus genitores era diferente do comum para mim naquela época tão restrita para uma criança negra. Por exemplo, minha mãe era talentosa na oratória e tinha repertórios boníssimos em seus argumentos, ela parecia um Aurélio no telefone falando palavras difíceis e leis que ela compreendia com maestria. Enquanto meu progenitor, tinha um talento nato em se recriar mediante as diversidades que assolavam sua vida, um artista incrível. Posso dizer que sou a junção dos dois, sem pôr e nem tirar. Quando dizem que pareço uma vereadora, por me comunicar com muitas pessoas e ter uma facilidade absurda em fazer amizades, consigo lembrar dos meus genitores que eram das poucas pessoas mais comunicativas e simpáticas que conhecia, apesar dos pesares em relação às questões familiares. Morava com meus genitores, mas fui criada até os meus 7 anos por minha avó paterna, empregada doméstica (secretária do lar). Depois da escola a acompanhava quase sempre na sua rotina de faxina na casa do povo branco de classe média alta próximo da nossa casa. A Vovó era tímida, analfabeta, era muito bondosa e carinhosa/ paciente. Ela faleceu em 2002, foi quando meus genitores tomaram a minha criação por completo. Mesmo tendo ciência de tudo que passou em minha vida até agora, só consigo filtrar as melhores partes, nas quais, meus pais foram extremamente importantes para que eu enxergasse a comunicação como uma ferramenta importante para minha existência e resistência aqui na terra. A música era a parte favorita da minha vida, pois, quando tocava música era um momento lindo, sem guerra, gritos, violência dentro de casa, era apenas risos e cantorias que muitas vezes errávamos as letras.

Tinha Shakira, a primeira cantora que ouvi que cantava em espanhol, e como uma menina curiosa que eu era, desejava de toda forma cantar igual a ela, dançar igual a ela. Queria ter uma afinidade com minha mãe, e a cantora que ela super

amava da América do Sul, era a Shakira que é nativa do país chamado Colômbia. O idioma Espanhol foi a porta de entrada para meu processo de aquisição de línguas estrangeiras, pois, mainha amava a Shakira e ficava sempre que podia em casa, ouvir o CD dela repetitivamente, transformando assim, uma oportunidade de também me aproximar da minha mãe.

Imagem 4 - Álbum da Shakira (1998)



Fonte: Google imagens, 2025.

Acredito fielmente que muitas pessoas de baixa renda que nasceram antes do ano de 2010, principalmente, aqueles que nasceram no século XX, tiveram suas experiências com a música estrangeira através das músicas que eram tocadas nas rádios, programas de televisão aberta, filmes com musicais e com roteiros com personagens dançarinos ou com grandes sonhos de serem artistas. Quando ouvia Michael Jackson, Madonna, Alejandro Sanz, 50 Cent, 2pac, Eminem, The Beatles, Gorillaz e dentre tantos artistas/grupos musicais, minha mente se abriu para o mundo, me ajudou sempre a fugir mentalmente para um lugar distante dos meus genitores e irmão, maioria das vezes lugares físicos escuros e altos, somente para cantar e dançar. As músicas eram algo necessário para mim durante o dia, pois, cresci em um lar violento, de negligência, solidão, opressão, e a música me teletransportava para um mundo perfeito e sem violência. Um momento mágico que me permitia imaginar em um mundo paralelo, no qual, eu não precisasse ficar calada, apanhar ou ouvir gritos. Me imaginava sempre conseguindo realizar meus sonhos, nos quais, tinha como inspiração novelas e filmes que assistia.

Meu irmão Wolffi, ficava mais tempo comigo em casa que os meus pais, o tornando para mim um espelho, já que ele era mais amado e paparicado por todos,

eu via como uma referência para seguir e conseguir receber afeto também. Nunca foi inveja, eu realmente o admirava, nunca o vi como obstáculo, até porque, quem o colocou nessa posição não foi ele, mas sim, os adultos.

Meu irmão, brincava comigo, mesmo que tivéssemos nossos atritos infantis, mas ele sonhava comigo, ele me incluía nos seus sonhos, e nele, eu recebia afeto, mesmo que de um jeito peculiar dele. Quando nossos pais brigavam em casa de maneira física, Wolffi me chamava escondido e pulávamos a janela de casa e fugíamos de casa em busca de segurança e uma vida melhor, mas nossos pais sempre nos achavam. Ele amava/ama músicas estrangeiras, foi através dele que ouvi a banda “Gorillaz”, e até hoje, não consigo dissociar a banda e a memória afetiva com meu irmão. A diferença de idade entre mim e meu irmão mais velho, Wolffi, é de apenas 1 (um) ano e (dois) 2 meses. Meu irmão tinha acesso tecnológico, computador, celular, ipod, e eu nunca tive, quando fui ter um celular, foi bem tardio e de segunda mão (reutilizado). Esperava ficar de madrugada para poder usar o computador, ipod dele, ou até mesmo o celular, apenas para ouvir música estrangeira, era o melhor momento do dia.

Imagem 5: Eu e meu irmão Wolffi.

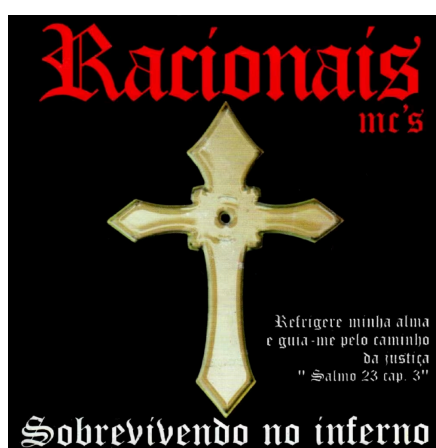


Fonte: Acervo da autora, 2002.

Quando ouvia vários artistas rappers, como 2pac, Jay Z, Racionais Mc's e até mesmo Shakira, quando eles cantavam “rápido“, sentia adrenalina e um dever

absurdo de saber cantar igual a eles, na mesma velocidade. A música estrangeira era meu foco, me apegava a trilhas sonoras de filmes, desenhos e novelas. Era meu passatempo favorito, driblava o racismo, misoginia, negligência quando me deslocava ao ouvir as músicas. Me imaginando nos shows, ou cantando junto com os artistas, sendo artista ou até mesmo vivendo outra realidade socioeconômica e familiar. Sentia que era possível viver sem tudo aquilo que vivia na realidade.

Imagem 6: Capa do álbum do CD do grupo musical - Racionais Mc 's, no início dos anos 2000.



Fonte: Internet, 2000.

Mesmo sentimento tinha quando assistia filmes que eram legendados, sempre ficava na dúvida: Leio a legenda ou assisto o filme? Uma dúvida e incômodo que sentia, pois desejava apenas assistir sem aquelas palavras atrapalhando a minha visão e me distraindo. Foi assim, que quando tinha 7 anos, fui morar em Boa Viagem, em 2003, conheci pessoas estrangeiras pela primeira vez, da Argentina, Bolívia, Colômbia e Espanha. e foi surpreendente, porque eu amava ouvi-los e aprender com eles. Os pedia para me ensinar, e uma das coisas que eles sempre diziam, era para eu ter paciência no meu processo de aquisição de línguas estrangeiras. Eles eram de países hispanohablantes (falantes da língua espanhola/castelhana), foram meus grandes amigos. E com o tempo, eu já ouvi fluentemente e lia com facilidade o idioma espanhol. Com o passar dos anos, tinha aulas de inglês na escola, como disciplina mesmo, e ouvia muita música que cantava em inglês desde muito nova, como havia dito anteriormente. Então, comecei

a ter facilidade nos dois idiomas, enquanto um, só estimulava a escuta e a leitura, o outro, estimulava quase todos os sentidos.

Minha genitora era cinéfila⁷, e sim, ela sabia o nome dos diretores e atores, além disso, sabia seus respectivos trabalhos cinematográficos e as trilhas sonoras de cada novela e filmes que ela assistia. Era tipo uma habilidade dela, que admirava demais, porque eu não consigo memorizar o nome das pessoas que estudam comigo, imagina lembrar de todos os nomes de todos os diretores/atores e seus respectivos trabalhos? Era algo imensamente admirável, que fazia questão de ouvi-la falar o tempo todo. Antigamente não existia tanta facilidade em assistir filmes e séries como hoje em dia, então, quem quisesse assistir algo, ou alugava dvd's ou comprava eles na feira com baixa qualidade, e minha fazia os dois. Sei que é errado consumir produtos pirateados, mas quem vem de uma situação econômica difícil, o único lazer que poderíamos ter era consumir esses produtos, pois, as outras opções de lazer estavam fora de cogitação. Mesmo que a Constituição Federal/ Estatuto da Criança e Adolescente e a Declaração Universal dos Direitos Humanos deixem bem claro e reforcem a necessidade de espaços e recursos para o lazer e cultura para todas as pessoas, o contexto brasileiro daquela época e até hoje, pessoas negras/periféricas enfrentava condições precárias ou até inexistentes em relação ao lazer e dentre outras questões. Portanto, diante desse cenário excludente e racista, a pirataria era uma das poucas alternativas possíveis para solução da população pobre daquela época, para poder ter direito/ acesso, nem que seja bem escasso ao lazer e à cultura.

⁷ O termo cinéfila (do francês *cinéphile*) refere-se à pessoa que possui paixão e interesse profundo pela arte cinematográfica, não apenas como entretenimento, mas como objeto de estudo, fruição estética e reflexão crítica.

IMAGEM 7: Videolocadora nos início dos anos 2000



FONTE: Site UOL, 2026.

Era uma festa chegar na sexta, pois, mainha juntava dinheiro para poder alugar o máximo de DVD 's possíveis para passar o fim de semana assistindo como se não houvesse fim, porque sábado e domingo a diária era gratuita. Quando mainha comprava dvd 's piratas, muitos vinham sem legenda em português ou dublagem, e ela se conformava, pois, não poderíamos esperar muito de produtos pirateados. Então, ela assistia eles, mesmo sem entender os idiomas, e ela sempre perguntava a mim e meu irmão os que eles estavam falando, porque esperava que a gente que estudava inglês na escola, já deveria saber fluentemente o idioma. Eu sempre fui melhor nos idiomas, meu irmão nem tanto, ele se apegava mais em entender o contexto do filme, éramos uma dupla tradutora para nossa mãe. Foi assim, que encontrei as línguas estrangeiras como algo que eu tinha que aprender para ontem, pois precisava entender bem, para poder explicar para minha mãe tudo que as personagens diziam. Quando assistia videocliques, com legendas, amava

cantar com mais potência, porque eu sabia o que estava cantando, sem medo de está replicando algo feio sem saber.

Aos poucos fui acostumando a ouvir inglês e espanhol, mas foi muito tempo depois desenvolvi a escrita. Estudei em uma escola no bairro do Carmo em Olinda-PE, que se chamava Escola estadual Sigismundo Gonçalves, nessa época, tive um professor chamado Clóvis, ele dizia uma seguinte frase quando alguém errava a gramática de inglês e português : “ Vocês estão assassinando a língua portuguesa/ inglesa. “ Nós traduzimos muitos textos e fazíamos muitas atividades de gramática, e sim, amava tudo, porque me desafiava a ser melhor e chegar mais perto do que eu sonhava. Eu nunca tive privilégios que muitos dos meus amigos tinham, apenas me sentia como uma loba faminta atrás de conhecimento. Portanto, compreender tudo que estava sendo dito era importante, porque eu desejava ser melhor do que eu imaginava ser ou o que talvez minha mãe desejasse que eu fosse em minha vida.

Eu tinha uma relação de competição que minha mãe colocava entre eu e meu irmão, se eu falhasse, ela colocava meu irmão no pedestal e afirmava com todas letras do alfabeto a minha inutilidade na vida dela. Na minha cabeça, eu precisava ser útil para ela, não via meu irmão como obstáculo ou inimigo, apenas queria ser incluída na família e receber o mesmo afeto e cuidado. Para compreenderem melhor, chegou um momento que minha mãe só pagava plano de saúde para meu irmão, e eu para ela não havia preocupação, onde a ordem era que eu deveria ser cuidadosa com minha saúde, porque ela afirmava que não me levaria ao hospital se caso acontecesse algo. Mas, mesmo com tantas coisas ruins que atravessavam meu corpo, eu sonhava alto e fora do quadrado que minha mãe me colocava, principalmente, justificando, que por não atingir o padrão estabelecido por ela, eu seria um fracasso imenso. Por mais que amasse minha mãe, ela tinha pensamentos retrógrados e machistas, que não cabia formação acadêmica ou que pudesse ir mais longe de onde morávamos. Eu queria muito morar fora do Brasil, levar nossa cultura, nossa história para o mundo lá fora. Porém, os pensamentos da minha mãe eram de que seria submissa a algum homem, trabalhando limpando casas de pessoas ricas. Pois, infelizmente, a vida não foi fácil para ela e para as mulheres que passaram na vida dela, e que o fim de cada uma foi tão triste, pois, qualquer sinal de coragem e força, eram anulados pela violência machista e da sociedade sexista e racista

daquela época. No fim, a submissão e silenciamento do gênero feminino era a solução mais viável.

Mas, eu sempre pensei que enfrentar minhas dificuldades, e a falta de acesso a uma educação, poderia ser o único caminho de tirar minha mãe e eu mesma daquela situação humilhante e violenta. Que pelo menos, ela poderia ter uma vida melhor, e perceber que a educação era o caminho mais bonito e potente que nós mulheres poderíamos seguir. Eu sempre enxerguei o melhor da minha mãe, mesmo com toda armadura violenta feita pelo machismo e racismo estrutural. Até 2014, não me enxergava como uma mulher negra, pois, eu era filha de uma mulher que se alto declarava branca com um homem negro de pele um pouco clara comparada ao meu tom de pele. Eu não tinha exemplos diretos que me falassem o quão importante era ser uma mulher negra e o valor da minha cor. Ou que afirmasse que eu era, uma menina negra.

Minha mãe replicava o tempo todo discursos racistas que não vale a pena colocar nesse trabalho tão importante para mim. Mas, preciso dizer que toda tentativa de silenciamento eram nulos pela minha fome de livros e pela curiosidade que tinha. Quando tinha 11 anos, fui morar no sítio histórico de Olinda, no qual, é uma cidade turística que chega muitos estrangeiros para visitá-la. Sempre quando subia os 4 (quatro) cantos de Olinda e demais pontos turísticos da cidade, me deparava com pessoas falando em outros idiomas, e desejava entender o que eles estavam dizendo. Via pessoas negras trabalhando como guias turísticos no sítio histórico, para levar conhecimento às pessoas que não conheciam a riqueza que é Olinda-PE. Eu queria ficar só observando, muitas vezes saía à tarde, somente para ver se encontrava alguém estrangeira falando, para eu descobrir de onde eram, através do meu conhecimento prévio dos idiomas que estudava e me desafiava aprender e pôr em prática. Tudo muito novo, curioso e alimentava cada vez mais minha imaginação. Por fim, nessa fase inicial da vida, os estudos de línguas estrangeiras eram o caminho para minha liberdade, para meu sucesso e minha paz. Os filmes, as músicas estrangeiras, a possibilidade de talvez morar fora, eram minha base estrutural para resistir e existir, em um mundo que insistia/insiste em dizer que eu não me encaixo em canto nenhum e nem tenho direito de criar meu próprio caminho

3.2 ADOLESCÊNCIA: NAVEGANDO ENTRE AS FRONTEIRAS DA IDENTIDADE

“Nem todo mundo que dá é , nem todo mundo que é dá” (Emicida, 2015)

Nem todo mundo que merece visibilidade, espaço, oportunidades recebe o que merece. A vida é muito injusta, ou boa parte da sociedade é muito racista-misógina- capacitista, individualista e segregadora? Sempre me coloquei em um lugar de uma guerreira de uma batalha infinita, porque existia uma opressão, silenciamento, exclusão, muita violência dentro e fora de casa. Sendo bem sincera, nos foi imposto o mito da batalha incansável, e que poderia vir qualquer violência, dificuldades, que teríamos força para passar por esses obstáculos. Deixando evidente, a desumanização de corpos negros, principalmente de mulheres negras como eu. Assim, afirmo que eu nunca quis ser guerreira, queria ser princesa, viver bem, comer bem, morar em um lugar seguro, confortável e com pessoas legais. Falar da minha paixão por línguas estrangeiras, é falar da solidão e negligência que sofri a vida toda. Eu sempre fui uma aluna destaque, com notas boas, aprovações em concursos-estágios como TRE-PE (Tribunal Regional Eleitoral de Pernambuco) e MPPE (Ministério Público de Pernambuco), ao mesmo tempo.

Imagem 8: Foto tirada quando eu trabalhava no Tribunal Regional Eleitoral Federal de Pernambuco com 18 anos de idade.



Fonte: Acervo Pessoal, 2013.

Foi dos poucos momentos da minha vida que vi minha mãe feliz comigo e não violenta. Estudando em uma das melhores escolas técnicas do país, sendo uma garota que vivia nas igrejas, com Acólita da igreja católica, cujo pensamento era ser freira, era insuficiente para as pessoas que conviviam comigo. Mesmo assim, eu não podia sonhar meus sonhos e nem sonhar alto demais. Precisava viver na rédea, como uma “boa filha” que devia seguir o que está acordado escrito na Bíblia em (Êxodo 20:12), “Honra teu pai e tua mãe...”, no qual, era minha obrigação seguir. Como falei anteriormente, aprendi idiomas porque vivia só em casa, para além dos estímulos que vinha dos meus genitores e irmãos. Por causa disso, eu sonhava em viajar o mundo, me comunicando com pessoas estrangeiras, saindo da bolha nacional. Na minha cabeça, sonhar com uma realidade diferente da qual vivia, me possibilitava um respiro aliviado, mesmo que ilusório.

Na escola, eu participava de concursos de canto e de dança, igual nos filmes de adolescentes estadunidenses. Eu me tornei conhecida na escola por participar desses concursos, e aí, foi o momento que mudou tudo na minha vida. Eu comecei a receber atenção, afeto, era ouvida, era escolhida e isso mudou minha perspectiva de vida. Foi na adolescência que ganhei o título de vereadora, e ouvia sempre a frase: Quem não conhece, Lileth !? Além de ser extremamente dedicada à escola, eu me destacava nas artes, e isso me trazia visibilidade. Eu não estava me sentindo tão só como antes, eu tinha um lugar que eu existia, mesmo resistindo a misoginia, os bullyings e racismo recreativo dentro da escola.

Eu era aquela menina que demonstrava muita inteligência, mas não padrão o suficiente para ser popular da escola, eu era apenas conhecida, até porque, ser popular na escola e ser conhecida eram coisas diferentes. Refletindo bem, as meninas populares, eram as garotas parecidas com as meninas da revista de jovens da época da minha adolescência - Capricho, por exemplo, tinham características como pele branca e cabelo liso. Essa dor estética e afetiva traduz o que Bell Hooks (2021) exprime ao discutir a ferida que o racismo causa na autoestima de meninas negras: a excelência acadêmica vira uma armadura para mascarar a falta de um amor que nos é negado pelo padrão eurocêntrico.

Imagem 9: Fotografia tirada na Escola Estadual Luiz Delgado, situada no centro da cidade do Recife.



Fonte: Acervo pessoal, 2012.

A realidade imposta pela sociedade na qual vivia, era difícil, pois, não adiantava me destacar pelas notas e aprovações, ou por ser uma pessoa que todos sabiam quem eu era e meu potencial estudantil. Nada valia, pois, o afeto e aprovação que eu buscava, era nas pessoas que mais me silenciavam, me violentavam e me excluía. Acredito fielmente, que não foi só eu que passei por algo semelhante, não foi uma experiência tão única, isso é lamentável e extremamente triste. Eu desenvolvi uma compulsão por estudos, principalmente de línguas estrangeiras, neste momento da vida, eu realmente desassociei o desejo de aprovação alheia, para o desejo de sair daquele lugar opressor. Entrei em um curso oferecido pelo programa desenvolvido pelo Estado de Pernambuco- Ganhe o mundo (2011)-, e um outro programa do governo de pernambuco (1988) que também era dentro da escola, chamado - NEL (núcleo de estudos de línguas). Nesses programas descobri oportunidades de estudar fora e ampliar meus sonhos, mas foi uma lástima, pois, não tinha idade para fazer intercâmbio mais, pois eu já era de maior no ano do intercâmbio consequente às reprovações na infância, pelo fato de ter me desenvolvido mais rápido que meus colegas, e as escola sempre

sugeriam aos meus pais para eu repeti as séries para me desenvolver lentamente e meus pais aceitaram sem questionar. Um dos critérios do programa de intercâmbio do governo que fazia parte era ser menor de idade, como havia dito anteriormente. O racismo e misoginia interromperam meus sonhos, fico imaginando as vezes e me questionando: de vez me reprovarem na infância e pedir para regredir, por qual motivo eles não exploraram minha potencialidade ? Tendo em vista que sabia ler e escrever com 5 (cinco) anos de idade, algo incomum para uma menina negra no início do século 21.

No caso, reprovei duas vezes antes da alfabetização, mesmo já sabendo ler e escrever bem e em seguida aos 8 anos de idade, fiquei um ano sem estudar, pois, minha mãe ao se separar do meu pai não podia pagar duas mensalidades, e meu irmão foi a prioridade. E para minha mãe, eu não precisaria estudar, já que meu fim era trabalhar como empregada doméstica na casa de pessoas de poder aquisitivo maior e com privilégios que eu jamais teria. Resumindo, eu estava no ensino médio com idade avançada, e meus amigos estavam com a idade normal para aquela série, mesmo com alto rendimento, sempre ficava atrás de todos.

Os programas midiáticos de música, como TOP TVZ da multishow; emissoras de rádio como MIX fm, dentre outros programas e emissoras de tv, como MTV, se tornaram meu refúgio e obsessão. Eu sonhava todos os dias em trabalhar nessas emissoras de rádio e tv, em seus programas que abordavam o mundo da música e que foi uma forma que encontrei para poder conseguir driblar as desigualdades que atravessavam meu corpo.

IMAGEM 10: Programa popular “ TOP TVZ” da emissora privada nos anos 2000- Multishow.



Fonte: Conteudo plus - Canal no youtube, 2026..

No fim, eu vivia em um mar com ondas grandes e pequenas, que me colocavam em um misto de sentimentos. Às vezes, eu me sentia grandiosa, por ser fluente em mais de 2 idiomas, me destacar pelas aprovações em provas extremamente concorridas no estado, estudar em uma das maiores escolas técnica do país e ser bem quista por muitas pessoas; mas eu me sentia também melancólica, por não viver o sonho de filme, ter uma família que me amasse, ser a garota considerada bonita e desejada por algum menino. Lélia Gonzalez falou em *"Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira"* (1984), como a cultura nacional opera a partir de estereótipos (como a "mulata" para o Carnaval e a "empregada doméstica" para o cotidiano), no qual retorno ao que estava falando; a desumanização do meu corpo feminino negro, me colocava em uma lugar de exclusão de laços de afeto, gerando o preterimento e nunca uma boa escolha.

3.3 JUVENTUDE E ATUALIDADE: ESCRIVIVÊNCIA HOJE

“Sùúrù ni baba iwà.” - A paciência é o pai do caráter.

Ditado yorubá.

Pelas estatísticas históricas, a estimativa de vida da população negra pouco passava dos 20 anos. Por isso, me coloquei em um abismo de questionamentos

ocasionados pelo racismo: ainda tenho quanto tempo de vida? Este foi um questionamento que me perseguiu por anos e anos e, hoje, ainda me faço a mesma pergunta. Principalmente, pela carga emocional, violenta, misógina e racista ao longo da minha vida.

De acordo com o *Atlas da Violência*, publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), a juventude negra enfrenta uma desproporcional vulnerabilidade letal, onde mais de 70% das vítimas de homicídio no país são pessoas negras, impactando diretamente as curvas demográficas e a expectativa de vida dessa população (IPEA; FBSP, 2021).

Toda vez que assistia tv, via jovens da mesma idade e cor de pele que eu morrendo ou sendo presos. Principalmente quando eu trabalhava no Ministério Público de Pernambuco (MPPE), me deparava com cenas tristes, até mesmo via jovens negros da mesma comunidade que eu sendo presos. Minha mãe, autodeclarada como uma pessoa branca, sempre me fazia uma lista de recomendações antes de sair de casa, desde que me entendo por “gente” . Chegar na vida adulta foi um momento impactante em minha vida, pois eu sempre achava que a qualquer momento teria minha vida ceifada por alguma adversidade, tendo em vista que assistia muitas reportagens de jovens negros com a mesma idade morrendo por inúmeros motivos. Mas, ao concluir o ensino médio em uma escola estadual de referência e o curso técnico em uma das duas melhores instituições de ensino técnico do país, trabalhando em um dos órgãos públicos mais importantes do país, trilingue (eu já dominava o espanhol, o inglês e o português), minha chance de sair daquela realidade era extremamente alta, mesmo com as barreiras do machismo, racismo e negligência familiar.

Imagem 11: Fotografia tirada para o álbum de formatura dos técnicos em Edificações e em Projeto Industrial, pelo SENAI- Pernambuco.



Fonte: Acervo Pessoal, 2014.

Ao longo da vida, fui me relacionando com as línguas estrangeiras como minha fonte de esperança de ter uma vida melhor. Quando comecei ter acesso a internet, ter redes sociais, comecei a criar amizades com pessoas estrangeiras, fui praticando a escrita, escuta, leitura e afins, apenas esses momentos me faziam especial. Para mim era incrível mostrar meu idioma, minha cultura, minha geografia, até mesmo minhas curiosidades. Foram pessoas de diversos países, não somente pela internet, mas pessoalmente, justamente, pelo fato de morar em uma cidade histórica que sobrevive de turismo, como Olinda, e em Recife também tive meus momentos, até porque eu morava em Olinda, mas estudava e trabalhava em Recife. Como aponta Anzaldúa (2005), o trânsito por essas fronteiras geográficas e sociais impulsiona o uso do multilinguismo como uma tecnologia de sobrevivência e projeção de futuro, permitindo o vislumbre de horizontes que rompem com o confinamento social imposto.

Quando cheguei a trabalhar na área da construção civil, fui desejando trabalhar com engenharia civil em outros países, e sempre me falaram que, por eu ter bastante estudos na área, só faltava terminar a faculdade de engenharia civil, teria mais possibilidades de sair da realidade que vivia. Até porque, minha mãe já havia falecido (2017) e eu morava sozinha em uma casa construída praticamente de taipa, sem banheiro e segurança. Sem muitos recursos, comecei a ensinar inglês

em uma escola de bairro e no reforço de uma filha de uma grande amiga de mainha, a elas devo minha imensa gratidão. Eu comecei a perceber que ensinar idiomas não era apenas uma ponte para o mundo, era uma fonte de renda, mediante a insegurança alimentar, insalubridade de moradia e segurança.

Eu trabalhava em uma construtora, mas não recebia o suficiente para me manter, era uma bolsa que recebia e com as aulas, conseguia seguir a vida. Na faculdade, tive bastante ajuda de amigos para custear a mensalidade, mas também trabalhei fazendo trabalhos de tradução acadêmica, para alunos da faculdade que estudava e as de outras faculdades de outras partes da região metropolitana do Recife. Vendia doces na orla e nos bares, acessórios de eletrônicos pelas madrugadas de Recife. Eu me reconheci nesse caminho, uma pessoa com grande potencial para trabalhar com estrangeiro, foi neste momento que decidi ampliar minha visão profissional.

Na faculdade que eu estudava, não se falava de mestrado, eu desejava ser professora de engenharia, mas relacionado às relações internacionais correlacionadas à profissão. Eu dei uma pausa na faculdade, por questões financeiras também, mesmo com bolsa de 80%, ainda ficava inviável pagar e custear todas outras coisas. Na minha linha de raciocínio, eu precisava fazer licenciatura para poder ensinar, foi quando decidi fazer letras, eu gostava de ler, de escrever e de falar, por mim, qualquer idioma, era perfeito para meu objetivo. Ganhei bolsas para estudar em cursinhos pré-vestibular em Recife, cheguei a morar em república estudantil do lado do cursinho, dividindo com 7 pessoas, trabalhava com telemarketing, pois o horário de trabalho dava para estudar. Quando foi em 2022, eu fui aprovada em Letras espanhol na UFPB e dentre outras diversas aprovações em outras universidades públicas e privadas naquele ano.

Imagem 12: Fotografia tirada no dia do resultado da aprovação em terceiro lugar em cotas raciais e de estudante de escola pública, na Universidade Federal da Paraíba, em Licenciatura em Letras Espanhol.



Fonte: Acervo Pessoal, 2022.

Eu mudei de cidade, de estado, mudei minha realidade, graças às línguas estrangeiras e minha relação com a multiculturalidade nacional e internacional. Hoje falo mais de três idiomas, mas eu me orgulho mais de falar meu pretuguês, essa voz que ecoa em mim, é uma voz forte e resistente, colorida e bonita. Essa apropriação e orgulho linguístico traduzem a agência política teorizada por Gonzalez (2020), ao demonstrar que o "pretuguês" não é um erro, mas sim a marca indelével da presença e da resistência da cultura negra sobre a língua do colonizador, transformando-a em espaço de identidade e enunciação própria. Transformo meu trilinguismo em ancestral, negro, latino- americano - Abya Yala e em potencia feminina. De acordo com as perspectivas de Gloria Anzaldúa (1987), *Borderlands/La Frontera*, "A identidade linguística é tão importante para a nossa identidade quanto a nossa identidade étnica." (Anzaldúa, 1987, p. 59).

Rompendo barreiras, abrindo caminhos para os meus descendentes que ainda estão por vir, pois, jamais vou romantizar o sofrimento como uma ferramenta de obtenção de êxito na vida. Muitos falam que o sofrimento amadurece as pessoas, a violência e afins que atravessam/ atravessaram nossas vidas, vão nos tornar pessoas fortes. Mais fortes para quê ? Para aguentar mais violência ? Como um ciclo vicioso maldoso, imposto pela sociedade racista, misógina, capacitista e xenofóbica. Portanto, afirmo, que meu processo de aquisição de línguas estrangeiras abriu portas que foram fechadas pelo racismo e misoginia estrutural.

4 APORTES TEÓRICOS: DA COLONIALIDADE LINGUÍSTICA ÀS ESCRIVIVÊNCIAS DA INFÂNCIA

4.1 RACISMO ESTRUTURAL, PRODUÇÃO DA SUBJETIVIDADE NEGRA E APAGAMENTO SÓCIO-HISTÓRICO E LINGUÍSTICO DO MULTILINGUISMO BRASILEIRO

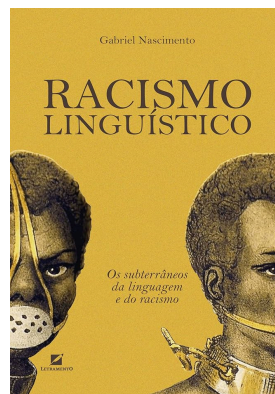
Quando Gabriel Nascimento fala em seu livro *Racismo Linguístico* (2019) sobre como a língua do colonizador sempre teve como plano estratégico dominar e silenciar povos de culturas totalmente diferentes das deles, nos faz pensar como os colonizadores portugueses- espanhóis , franceses e ingleses que sempre nos colocaram em um degrau a menos do que o que eles estão. Pois, vem do pensamento da soberania individualista, que impõe superioridade de “raça”, invalidando a riqueza da diversidade cultural, religiosa, linguística e até mesmo individual de um povo restrito.

É notório compreender o epistemicídio e linguicídio em sua obra, porque, nos remete o período de marquês de Pombal, especificamente em 1757, quando ele impôs o português como língua oficial do Brasil, anulando as línguas construídas na base da língua tupi e demais línguas que os povos escravizados falavam.

Então o negro teve ainda que adaptar a sua fala durante todo esse processo, apagando aparentemente muitas vezes suas próprias marcas de origem ou traduzindo algumas delas e, assim, modificando a própria língua do colonizador. (Nascimento, 2019, p. 13).

Sendo assim, é justo afirmar que Gabriel Nascimento, em sua obra, fala bastante da imposição da língua colonizadora, destruindo qualquer possibilidade de resquício da cultura dos povos escravizados. Na capa do livro “*Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo*”, Nascimento coloca a imagem de Anastácia que usa a máscara de Flandres, simbolismo do silenciamento, desumanização e coerção cultural. Confirmando em suas falas o epistemicídio e linguicídio que ocorreram dentro do Brasil no período que ocorreu a colonização até os dias atuais.

Imagem 13 - Capa do Livro de Gabriel Nascimento, “Racismo Linguístico”



Fonte: Nascimento (2019).

Em nossa leitura historiográfica sobre a história brasileira, ao longo de séculos, foi responsável pela quebra das heranças identitárias e linguísticas dos povos escravizados e originários do Brasil. O que isso significa? Significa que o racismo é estrutural no Brasil e o epistemicídio linguístico é uma realidade e não uma falsa ideia, na qual afetou, continua afetando e apagando a história de povos e grupos étnicos historicamente oprimidos e silenciados. Citando o que Sueli Carneiro (2023) configura como "epistemicídio", a negação do sujeito negro como produtor de conhecimento e a desvalorização de suas manifestações cognitivas no sistema de ensino oficial.

Vale ressaltar, a violência imposta pelas ordens do Marquês de Pombal em 1757, foi um afrontamento à subjetividade étnica dos povos escravizados. Fanon debate em seu livro *Pele Negra, Máscaras Brancas* (2020), que a apropriação forçada da linguagem do colonizador é utilizada como uma ferramenta de controle psicológico. "Falar é estar em condições de empregar uma certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização." (FANON, 2020, p. 33). De forma indireta, as análises de Fanon revelam que a colonização da Coroa Portuguesa, por exemplo, impõe uma divisão identitária ao sujeito negro, obrigando-o a adotar uma máscara linguística eurocêntrica para que sua humanidade seja minimamente aceita em um mundo idealizado pela branquitude. Afetando até os dias atuais, pois a língua dos povos

dos países do continente africano e dos povos originários brasileiros é colocada em baixas categorias de importância linguística nacional, principalmente. Um exemplo clássico é como línguas como Tupi, Guajajara, derivadas dos povos indígenas, não são faladas dentro do território brasileiro, apenas entre alguns grupos de povos originários brasileiros.

A manutenção de privilégios simbólicos ao grupo racial hegemônico escancara o quão perversa é a segregação étnica e cultural desses grupos. Ao teorizar o "pacto narcísico da branquitude", Cida Bento (2022) explica que as estruturas de poder se organizam para auto preservar o monopólio do que é tido como legítimo, universal e inteligente, excluindo os corpos racializados dos espaços de decisão e prestígio cognitivo. Ou seja, o eurocentrismo escancara a segregação étnica, como o privilégio branco desclassifica a capacidade cognitiva dos povos escravizados no território brasileiro, colocando um grupo hegemônico como superior e mais sábio.

4.2 PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO E INFÂNCIAS: DIÁSPORA, TERRITÓRIO E ESPAÇO ESCOLAR

Para iniciar esse diálogo, penso que quando partimos para falar sobre infâncias, especificamente crianças negras, o assunto se torna muito delicado, porque ele não só trata da questão das infâncias, mas com a intersecção de raça. Mas, vamos para além na discussão, quando a intersecção questiona as questões de gênero, pois, tudo isso e a questão de classe, determina o acesso a uma vida digna e afetos a meninas negras em contexto brasileiro. Lélia Gonzalez (2020) insere a categoria de "amefricanidade", jogando luz sobre a linguagem como terreno de agência histórica. Ela exemplifica a africanização do português falado do Brasil, pois, através da resistência dos povos silenciados, conseguimos modificar a língua imposta pelo colonizador. Quando Lélia Gonzalez (2020) fala que não existe português errado, ela está quebrando o racismo linguístico que atravessa a linguagem falada pelo povo negro, afrodecendente e afroindígena, pois, a mistura étnica da linguagem falada por eles, foge da norma culta gramatical da língua portuguesa. Trazendo expressões, gírias, palavras derivadas dos povos escravizados do continente africano e os povos originários brasileiros. Ou seja,

tornando a língua do colonizador, uma língua única, reconhecendo sua plena legitimidade política e linguística.

É notório destacar a relação pedagógica nas infâncias negras periféricas no seu processo de aprendizado. Para além do sucateamento da educação pública no Brasil, o acesso a uma pedagogia com afeto, respeito, com sensibilidade, empatia, torna árduo o desenvolvimento escolar dessas crianças. Bell Hooks fala que “a sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um espaço de possibilidade. Nesse espaço de possibilidade, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade...” (hooks, 2013, p. 273). Dessa forma, hooks, destaca que o aprendizado livre, não se restringe apenas na propagação de informações, mas inclui a necessidade de experiências emocionais no ambiente escolar, rompendo a ideia da escola como um lugar de dominação e manipulação, que afeta as crianças negras periféricas. Podemos pensar bem, quando destacamos a questão de gênero, meninas negras periféricas são educadas para servir, serem empregadas domésticas de pessoas com privilégios que jamais essas meninas irão alcançar caminhando por essa realidade imposta pela misoginia e racismo.

A violência sexual infantojuvenil no Brasil possui cor, gênero e território definidos. Dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública apontam que a maioria esmagadora das vítimas de estupro de vulnerável apresenta o perfil de meninas negras, moradoras de territórios periféricos, com idade entre 10 e 13 anos, evidenciando como a hipersexualização e a vulnerabilidade social e racial se sobrepõem na violação de direitos desses corpos. (FBSP, 2025, p. 112).

Na perspectiva de Eliane Cavalleiro (2001), o cenário da negligência e exclusão nas infâncias negras é uma realidade que deixa evidente as lacunas da educação pública infantil brasileira. De forma objetiva, o racismo institucional minimiza ou apaga completamente as potencialidades linguísticas das crianças negras periféricas e seu desenvolvimento cognitivo, prejudicando suas trajetórias futuras. A marginalização de corpos negros periféricos, femininos em contexto escolar, tem consequências monstruosas. Muitas meninas negras periféricas têm seus corpos hipersexualizados, no qual remetemos ao crime de pedofilia, que infelizmente é uma realidade notória para essas meninas, retraindo sonhos e vozes.

As identidades negras na escola são forjadas em uma disputa contínua contra as políticas educacionais hegemônicas, exigindo que o movimento negro atue como um elemento educador capaz de tensionar os currículos e garantir o direito de enunciação às infâncias historicamente subalternizadas. (Gomes, 2017, p. 15).

Como bem fala, Nilma Lino Gomes (2017), as escolas precisam ter uma postura mediante a essas violências escancaradas, as instituições de ensino, têm por obrigação mediar de maneira pedagógica, amenizando o impacto dessa realidade violenta que essas crianças sofrem dentro e fora da escola. Pensar que as práticas metodológicas, pedagógicas feitas na escola não influenciam na realidade dessas crianças fora da escola, é anular a potência da educação como uma gigante ferramenta do combate ao racismo, misoginia e violências afins, que atravessam corpos negros periféricos marginalizados.

4.3 LINGUÍSTICA APLICADA CRÍTICA E AQUISIÇÃO DE LÍNGUAS: DIÁLOGOS CURRICULARES SOBRE RELAÇÕES DE RAÇA, CLASSE E PRESTÍGIO

No campo da linguística aplicada crítica, a aquisição de uma língua estrangeira deixa de ser vista como um processo mecanizado ou neutro, sem direção, para ser validada como ferramenta de diálogos geopolíticos e ideológicos. De acordo com os autores Alastair Pennycook (1994) e Suresh Canagarajah (1999), é legítimo as críticas à colonialidade linguística, destacando a hierarquização das línguas estrangeiras, perpetuando sistemas imperiais de dominação global. Um exemplo clássico é quando falam que tem a língua mais falada e menos falada, quando vamos observar quem está no topo, são idiomas derivados de países cujo histórico é de colonização de territórios já habitados.

Na perspectiva de Gloria Anzaldúa (1987), *Borderlands/La Frontera*, na qual a autora teoriza sobre as identidades que habitam as zonas de fronteira geopolítica e cultural. "A identidade linguística é tão importante para a nossa identidade quanto a nossa identidade étnica." (ANZALDÚA, 1987, p. 59). Anzaldúa esclarece que os sistema de prestígio ditam como a forma de se comunicar dentre todos os povos oprimidos deve ser feita. Portanto, falar uma língua que tem marcas racializadas presentes fortemente, o sistema opressor dita como uma falha operante, nomeada de racismo linguístico, quando detectada deve ser evitada, mas na realidade, é uma rica tecnologia linguística afrodescendente e afroindígena.

Ao analisar o currículo escolar, as diferenciações entre as correntes que cruzam o campo educacional ganham contornos nítidos nas formulações de Silva (1999, p. 30):

Quando partimos para análise do currículo escolar, as teorias críticas focam na segregação de classe e na reprodução do capital, enfatizando as estruturas de poder socioeconômicas, as teorias pós-críticas direcionam os debates sobre gênero, raça e etnia, retirando a centralidade da análise para a produção da diferença e do conhecimento coletivo e individual. Quando o Miguel Arroyo (2011) fala que o currículo deve ser entendido como um "território em disputa", ele destaca de maneira indireta que ao excluir componentes linguísticos e de matrizes anticoloniais do cotidiano escolar público, fragiliza as classes populares e suas lutas por independência e direitos. Mediante a tanta violência, uma educação antirracista é fundamental, principalmente, quando caminha junto com a pedagogia crítica de Paulo Freire (2019) e nas construções curriculares exemplificadas por Petronilha Gonçalves e Nilma Lino Gomes. Por fim, falar uma língua estrangeira com marcas de um povo oprimido no contexto brasileiro, é uma das armas mais potentes no combate ao racismo estrutural brasileiro. O processo de aquisição de línguas estrangeiras nas infâncias negras periféricas não devem ser direcionadas como domesticação, anulando a herança, silenciando as das crianças e de seu povo. Deve ser vista como ponte para essas crianças negras, periféricas conseguirem driblar todas as mazelas deixadas pelos escravizadores colonialistas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta pesquisa, foi notório perceber o quão vasto é a temática da pesquisa, e que precisamos nos aprofundar mais ainda. Foi imensurável o sentimento durante todo o processo da escrita. Pois, foi um momento de cura, de conseguir principalmente dar voz a sentimentos reprimidos e transformá-los em caminhos para melhorar pelo menos um pouco da realidade sofrida das crianças negras periféricas brasileiras. Ao desenvolver a pesquisa, podemos perceber que ficou “escuro”, a potência que é aquisição das línguas estrangeiras nas infâncias negras periféricas, pois, muda a realidade dura e dolorosa que crianças negras das periferias sofrem todos os dias no contexto brasileiro, visto que as perseguem desde a invasão da coroa portuguesa, como foi explorado na pesquisa

Ao aprofundar com a temática infância negra e escrevivência : análise do impacto do racismo no processo de aquisição das línguas estrangeiras, constatamos que aprender um idioma não deve ser um produto onde as pessoas que detêm do privilégio branco e econômico no país ditam o valor e quem merece aprender. Desenvolver línguas estrangeiras é um dever social, étnico, cultural e internacional de todos. Tendo em vista que, através da relação com as línguas estrangeiras e suas diversidades culturais, conseguimos nos relacionar fora da bolha nacional, e ter relações diplomáticas com pessoas dos países da América do sul e dentre outras partes geográficas do mundo. Aumentando possibilidades de melhorias econômicas e principalmente, engrandecendo sonhos e potencialidades de pessoas negras periféricas primordialmente.

Ao retomar a memória da minha infância durante minha travessia nas escolas privadas e públicas, até o momento atual na Universidade Federal da Paraíba, este trabalho de conclusão de curso mostrou de maneira explícita que o acesso ao estudo de línguas estrangeiras não é neutro. Para Bourdieu, o ensino escolar não é neutro, e quem não herdou capital cultural de uma família bem estruturada precisa fazer um esforço duplo na escola para adquiri-lo. O racismo linguístico brasileiro se entrelaça com outras violências, como distanciamento afetivo como bem teorizado por Eliane Carneiro e juntamente com pacto narcísico da branquitude de Cida

Bento, deixa evidente as barreiras erguidas para uma menina negra, periférica e órfã. Portanto, o processo de aquisição de línguas estrangeiras é mostrado que não é uma ferramenta de dominação, status social ou nível de hierarquia dentre os menos favorecidos. Mas, um instrumento de sobrevivência e resistência em meio a tanta violência, a desigualdade de gênero, racial e econômica.

Escrever este trabalho de conclusão de curso através da escrevivência de Conceição Evaristo foi um manifesto político e pedido de socorro, para um assunto tão necessário, mas negligência dentro da academia. Ao me colocar como narradora e sujeita deste estudo, quebrei um pensamento eurocêntrico que coloca corpos como o meu, na situação de um ser não detentor de saberes, exótico e principalmente, quando hierarquiza saberes e privilégios, excluindo sujeitos com a mesma cor de pele que a minha. Como mulher negra, tiro a romantização do arquétipo “mulher negra guerreira” a que tudo suporta e dentre outros estigmas, me coloco a da protagonista com autonomia emancipatória de minhas escolhas, sonhos e caminhos. Como bem destaca Grada Kilomba, ao contar minhas próprias palavras, tornei-me a oposição absoluta ao projeto colonial. Minha relevância, minha voz, minha escrita, minha história não foram escritas para adormecer a academia, mas sim para incomodar as estruturas que ainda insistem em silenciar as infâncias negras, como fizeram com a minha. Minha voz neste trabalho, é para que ecoe em espaços onde as vozes das crianças negras, principalmente as periféricas, não são ouvidas. Eu fui uma criança negra periférica negligenciada, violentada e silenciada, mas hoje, minha função na sociedade é abrir caminhos e proteger as infâncias, principalmente, as infâncias negras. Para que não aconteçam as mesmas violências que vivi ou outras formas brutas que atravessam corpos negros.

No contexto escolar, o conceito Capital Cultural de Bourdieu é fundamental para explicar as lacunas invisíveis que a sociedade racista e preconceituosa insiste dizer que não é um problema que eles precisam se preocupar, pois, as questões que atravessam corpos de crianças negras periféricas, afetam não só um momento isolado, mas ao longo de sua vida. O contexto em que elas vivem limitam seus sonhos, desenvolvimento cognitivo e linguístico. Ficou “escuro”, que através do aprofundamento no estado da arte, a escassez de produções no curso de Licenciatura em Letras Espanhol, que entrelaçam com a linguística aplicada crítica com as infâncias negras e suas interseccionalidades. Portanto, este trabalho não

termina por aqui, ele é o ponto inicial de uma necessidade urgente de uma mudança pedagógica que contribua na formação de professores anticoloniais. Tendo em vista que, os futuros docentes tenham compreensão que as nossas crianças nas escolas convencionais não podem continuar sendo direcionadas pedagogicamente através da educação bancária como bem Paulo Freire enfatizou em sua vida, mas sim com, corpos territórios de saberes, de cultura, de identidade, um corpo com múltiplas potencialidades que devem ser exploradas com respeito, dignidade, paciência e dedicação.

Quando direciono a narrativa para fases cronológicas desde o estágio da infância, afirmo com propriedade que crianças negras, especificamente aquelas que vivem diariamente com a vulnerabilidade social e econômica, têm a aquisição de línguas estrangeiras como um plano secundário, tendo em vista que a prioridade é sobreviver às violências narradas neste trabalho, no qual, são obstáculos. Porém, a educação deixa de ser prioridade ou uma solução em diversos momentos para essas crianças, quando tudo que elas querem é ter um teto para morar, comida na mesa, afeto, respeito e segurança. Conforme ilustrado na canção de Chico Science, “Da lama ao caos” (1994):

Aí, minha véia, deixa a cenoura aqui
Com a barriga vazia, não consigo dormir
E, com o bucho mais cheio, comecei a pensar
Que eu me organizando, posso desorganizar
Que eu desorganizando posso me organizar
(SCIENCE, 1994).

Nos ajuda a compreender qual lugar as crianças e jovens negros periféricos se encontram quando a situação é a fome, principalmente, pois não tem como estudar com barriga vazia, não tem como fazer ciência com a barriga vazia, não tem como motivar crianças negras pobres a estudar, quando o ronco da barriga vazia ecoa mais alto que seus pensamentos. Portanto, quando uma criança tem o básico, comida, um teto para morar e segurança, seus sonhos alcançam altitudes inimagináveis. A aquisição de línguas estrangeiras é um processo de liberdade e de

possibilidades que rompe fronteiras e jamais deve ser direcionada para só um grupo étnico e socioeconômico. Falar vários idiomas estrangeiros permite a nós, jovens negros periféricos, conectar-nos com diversas culturas e pessoas, abrindo portas para um futuro no qual a qualidade de vida é possível e se torna uma realidade.

Por fim, volto ao ponto de partida deste trabalho sabendo que “a gente combinamos de não morrer”, Evaristo (2014, p. 118) . Se o racismo estrutural tentou silenciar a Lileth criança, a adolescente e a adulta que hoje se tornou poliglota e educadora, ele falhou. Não conseguiu no passado, não consegue agora e jamais conseguirá. Hoje considero meu corpo um quilombo vivo que transita por espaços negados ao meu povo e que hoje, pessoas negras estão ocupando esses espaço também, crianças negras periféricas estão rompendo barreiras e muros do racismo, misoginia, capacitismo existente no Brasil. Em respeito às vozes e a energia ancestral dos nossos Erês⁸, esta escrevivência é direcionada como uma promessa coletiva de libertação. Que o direito ao aprendizado de línguas estrangeiras, a emancipação identitária do meu povo, seja o meu legado estendido aos meus descendentes e que cada criança negra periférica tenha a força de sonhar além das fronteiras coloniais. Assim, deixo pontualmente, este estudo “escuro”: que nossa história continue sendo um exemplo, base, referência para os nossos descendentes, para que jamais esqueçam de onde partimos e para onde queremos ir principalmente. Esta luta nunca foi individual, nunca foi só sobre mim, esta luta é coletiva, eu luto por nós, eu luto pelas crianças negras, eu luto pelas infâncias.

Vim pra lutar por nós, mesmo que for pra morrer só, igual Joana D'arc.

Emicida, 2013.

⁸ Na Umbanda, os Erês são conhecidos popularmente como Crianças. São espírito/entidade com características infantis que se manifesta nos rituais para intermediar a relação entre os homens e as divindades.

REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, Gloria. *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books, 1987.

ARAÚJO, G. R. S.; LIMA, S. C. S. O racismo linguístico em "Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo" de Gabriel Nascimento. **Revista Acadêmica da Lusofonia**, v. 3, n. 1, p. 119–131, 2021. Disponível em: <https://revistaacademicadalusofonia.com/index.php/lusofonia/article/view/68>. Acesso em: 6 mar. 2026.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2022.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2014.

BORGES, Bárbara; GOMES, Francinai. **Saber de Mim**: autoconhecimento em escrituras negras. São Paulo : Edições 70, 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidente da República, 1988. [Constituição (1988)].

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003.

CANAGARAJAH, Suresh. **Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1999.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. São Paulo: Zahar, 2023.

CASTRO, Josué de. **Geografia da fome**: o dilema brasileiro: pão ou aço. Rio de Janeiro: Antares, 1984.

CAVALLEIRO, Eliane Dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio da escola: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2001.

CLAUDYA. Deixa eu dizer. In: **Deixa Eu Dizer**. Rio de Janeiro: Odeon, 1973. 1 disco de vinil, lado B, faixa 2.

EMICIDA. Passarinhos. Participação de Vanessa da Mata. In: **Sobre Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa...** São Paulo: Laboratório Fantasma, 2015. 1 CD, faixa 5.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

EVARISTO, Conceição. **Conceição Evaristo no Leituras Brasileiras**. Leituras Brasileiras, 2023.

EVARISTO, Conceição. **Escrevivência e literatura**. Roda Viva. TV Brasil, 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=iHp_qWaS3lY. Acesso em: 6 jul. 2026.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. Rio de Janeiro: Malê, 2014.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Anuário Brasileiro de Segurança Pública: 2025**. São Paulo: FBSP, 2025. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/>. Acesso em: 8 jul. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Barueri [SP] : Atlas, 2021.

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

GONÇALVES, Suelen da Silva. **Narrativas ficcionais sobre o racismo no ambiente escolar**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Espanhol) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização de Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, Olívia Maria da Silva (org.). **Revista Ciências Sociais Hoje**: Anpocs, São Paulo, p. 223-244, 1984.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, Bell. **Tudo sobre o amor**: novas perspectivas. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Todavia, 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA); FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). Atlas da Violência 2021. São Paulo: BSP, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 29 maio 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). Censo da Educação Básica 2023: resumo técnico. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <https://download.inep.gov.br>. Acesso em: 25 jun. 2026.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: racismo cotidiano e histórias de boca. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

NASCIMENTO, Gabriel. Currículo do Sistema de Currículos Lattes (Gabriel Nascimento). Brasília: CNPq, 2026. Disponível em: <https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4416345P4>. Acesso em: 6 mar. 2026.

NASCIMENTO, Gabriel. Gabriel Nascimento. IEA/USP, [s. d.]. Disponível em: <https://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoag/gabriel-nascimento>. Acesso em: 6 mar. 2026.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

OLIVEIRA, V.M. de e Satriano, C.R. 2018. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**. 23, 51 (fev. 2018), 369–386. DOI:<https://doi.org/10.26512/lc.v23i51.8231>.

PENNYCOOK, Alastair. **The Cultural Politics of English as an International Language**. London: Routledge, 1994.

PORTUGAL. [Alvará de 17 de agosto de 1758]. Diretório que se deve observar nas Povoações dos Índios do Pará, e Maranhão [...]. Lisboa: Oficina de Miguel Rodrigues, 1758.

RÊGO, Ana Luiza Araújo Gondim de. **Caminhos Ancestrais na América Latina nas aulas de Espanhol**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Espanhol) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2025.

SCIENCE, Chico. Monólogo ao pé do ouvido. In: NATION BEAT; CHICO SCIENCE & NAÇÃO ZUMBI. **Da lama ao caos**. Rio de Janeiro: Chaos, 1994. 1 disco de vinil (ou 1 CD). Faixa 1.

SILVA, Claudilene Maria da. **A volta inversa na árvore do esquecimento e nas práticas de branqueamento**: práticas pedagógicas escolares em história e cultura afro-brasileira. Curitiba: CRV, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SLENES, Robert W. "Malungu, ngoma vem!": África coberta e descoberta do Brasil. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 12, p. 48–67, 1992. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i12p48-67. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/25575>. Acesso em: 14 jul. 2026.

SLENES, Robert W. **Na senzala, uma flor**: esperanças e recordações na formação da família escrava: Brasil Sudeste, século XIX. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Brasília: Fundo das Nações Unidas para a Infância, [s. d.]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 3 jul. 2026.

UNICEF. **Pobreza multidimensional na infância e adolescência no Brasil: 2017 a 2023**. Brasília: Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2024.