

Entrevista

A formação não pode abrir mão das histórias que nos fazem: praxiologias críticas de uma professora para a transformação social

Teacher Education Cannot Dispense with the Stories that Form Us: Critical Praxiologies of a Teacher for Social Transformation

Margareth Fátima de Oliveira*

*Secretaria de Estado de Educação do
Distrito Federal (SEEDF) | Brasília
DF | BR
obainchala@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0009-0006-9615-1007>

Mariana Rosa

Mastrella-de-Andrade**

**Universidade de Brasília (UnB)
Brasília | DF | BR
marianamastrella@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0539-0293>

Luís Frederico Dornelas

Conti***

*Secretaria de Estado da Educação do
Distrito Federal (SEEDF) | Brasília
DF | BR
***Universidade de São Paulo (USP)
São Paulo | SP | BR
luisfdconti@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8246-3935>

Resumo: Margareth Oliveira foi professora da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal no período de 1998 a 2024. Com uma longa trajetória em áreas como alfabetização e coordenação pedagógica, atuação em salas de leitura e formação de professoras/es, sua experiência com linguagens na educação básica se torna inspiradora. Mulher negra, professora de escola pública e militante política, Margareth, nesta entrevista realizada por videoconferência, partilha suas histórias e a maneira como elas vão constituindo o seu tornar-se. Assuntos como políticas públicas para educação, sociedade capitalista, individualismo, raça, racismo e adoecimento docente alinhavam os sentidos que ela narra ao focar seu passado, presente e futuro. Trata-se de valiosa discussão, em profundo diálogo universidadescola, sobre educação linguística crítica e formação crítica de professores/as de línguas.

Palavras-chave: educação linguística crítica; formação docente crítica; educação antirracista; histórias docentes.

Abstract: Margareth Oliveira worked as a public school teacher at the Secretary of Education in Distrito Federal, Brazil, from 1998 to 2024. Her extensive career encompasses areas such as literacy, pedagogical coordination, involvement in creating and coordinating reading rooms, and teacher education. Her expertise in languages within the basic education system is particularly noteworthy. As a black woman, public school

educator, and political activist, Margareth provides valuable insights in this videoconference interview, sharing her personal experiences and their impact on her professional becoming. The discussion addresses critical topics including public education policies, capitalist society, individualism, race, racism, and teacher illnesses, drawing connections between her past, present, and future. This dialogue represents a significant contribution to the discussions on critical language education and language teachers professional development, highlighting the intricate, dialogical and indispensable relationship between universities and schools.

Keywords: critical language education; critical language teacher education; antiracist education; teacher narratives.

Entrevistada

Margareth Fátima de Oliveira é graduada em Pedagogia pela Universidade Católica de Brasília e atua como professora da área de linguagens em escolas públicas do Distrito Federal desde 1998. Sua trajetória na educação envolve as áreas de alfabetização, atuação em coordenação pedagógica, coordenação de salas de leitura e formação de professores/as. Possui pós-graduação em Culturas Negras no Atlântico, pela Universidade de Brasília (2006). Suas praxiologias mostram seu engajamento com a vida e a transformação social: como mulher negra, entende que seu trabalho docente em sala de aula não se dissocia das pedagogias que vivepratica. Recém-aposentada, mantém sua atuação docente coordenando o projeto “Histórias que fazemos, histórias que nos fazem”, de contação de histórias em bibliotecas públicas do DF, e participa ativamente do GEPLIDF (Grupo de Estudos de Professoras/es de Línguas do Distrito Federal).

Entrevistadores

Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade é Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás e Professora Associada do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, onde atua, desde 2010, na área de ensino de inglês e formação de professores/as de inglês. É pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da mesma instituição, onde desenvolve pesquisas na área de Formação Crítica de Professores/as de Línguas e Letramentos e educação linguística crítica. É coordenadora do GEPLIDF e membro da Rede Cerrado de Formação Crítica de Professoras/es de Línguas (CNPq).

Luís Frederico Dornelas Conti é Doutor em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês pela Universidade de São Paulo, Professor de Língua Estrangeira Moderna-Inglês na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e membro do GEPLIDF. Suas áreas de interesse são Letramento Crítico, (De)Colonialidade e Formação Crítica de Professores de Línguas.

Entrevista

Na busca por discutir educação linguística em contexto de universidadescola, nos reunimos para esta conversa com a professora Margareth de Fátima Oliveira. Somos, assim, três docentes transitando entre universidade e escola pública da educação básica em diálogo neste texto. Interessa-nos, especialmente, abrir espaço para explorar praxiologias – conhecimentos construídos e vividospraticados – a partir das experiências, ao longo de mais de duas décadas, que a professora Margareth tem desenvolvido no engajamento com a educação pública, crítica e transformadora, no Distrito Federal.

Com uma trajetória de trabalho com língua(gem) em classes de alfabetização, em coordenação pedagógica, em salas de leitura e também na formação docente, a professora Margareth atua na educação pública no Distrito Federal desde 1998. Mulher negra, natural de Patos de Minas (Minas Gerais), formou-se em Pedagogia pela Universidade Católica de Brasília em 1998, quando também iniciou como docente no DF. Foi uma das docentes convidadas para participar do documentário *Elas falam* (de Renata Parreira e Fernanda Lopes, 2015), que discute como raça e racismo são indissociáveis da vida e das pedagogias de professoras negras. Recém-aposentada, participa do GEPLIDF (Grupo de Estudos de Professoras/es de Línguas do Distrito Federal) e coordena um projeto de leitura e contação de histórias em bibliotecas públicas, intitulado “Histórias que fazemos, histórias que nos fazem”. Seu objetivo é partilhar suas experiências e, assim, contribuir com projetos de formação de professoras/es, pois, segundo ela, o que a gente vive se materializa na sala de aula; então, nossas histórias podem ser espaço de transformação para a formação docente (Oliveira, 2024). Convidamos, assim, leitoras/es a adentrarem as experiências e praxiologias que Margareth partilha nesta entrevista.

Entrevistadores: É uma alegria, uma honra mesmo, poder ter essa oportunidade de conversar com você e poder tornar isso público. Porque a sua história está muito ligada aos projetos que você desenvolveu, às coisas pelas quais você se interessa, e a esse desejo de transformação que você expressa. Nós queremos, então, nesta entrevista, conhecer um pouco mais da sua trajetória como educadora. Cada vez que a gente vai conhecendo, a gente vê o quanto você tem uma história bonita de luta, de transformação na e pela docência. Então quais foram os seus pontos de partida? De onde você partiu para se tornar professora? Que experiências são mais significativas na sua trajetória e na sua história?

Margareth Fátima de Oliveira: Bom, primeiro, contextualizando tudo, eu cheguei na educação de uma maneira um pouco diferenciada do grupo e da forma como é organizada a chegada das professoras alfabetizadoras no contexto do ensino formal. Eu sempre desejei transformar a sociedade. Desde os 13 anos de idade. Eu comecei a militar com 13 anos e comecei a militar em partido político. E do partido político vem a militância em grupos específicos de militância, que foi o movimento negro, que foi o movimento de mulheres. Eu passei por esses espaços do ponto de vista de uma importância partidária naquele momento. Hoje mesmo eu estava

lendo uma fala de Shri Mataji Nirmala Devi, da Sahaja Yoga. Ela estava dizendo que a grande questão do ser que busca a transformação individual e coletiva é tornar-se. Então isso ficou na minha mente. Então é isso! Eu fui me tornando uma pessoa – estou me tornando uma pessoa – que, cada vez mais, afirma a sua coletividade: a necessidade de ser coletiva, a necessidade de participar de um grupo social. Participar, no sentido ideológico, no sentido das relações sociais.

Então, foi nesse momento que eu cheguei na educação. Como eu era muito novinha, eu queria transformar a sociedade. Eu vivia naquele grupo. Eu cheguei no momento em que eu precisava de ter uma profissão com a qual eu pudesse continuar falando sobre a possibilidade de um novo mundo. Um novo mundo era um desejo de todos nós. Então, foi aí que a educação entrou na minha vida. A educação é um espaço onde eu posso continuar falando e pensando as coisas que eu penso e digo, para o resto da minha vida. Eu sou inteira na educação. Não é aquela fragmentação da parte intelectual de um lado, da parte afetiva de outro. A educação me permite ser eu toda. Então, eu tenho essa grande satisfação de ser professora, de ser uma educadora, nesse sentido. Porque me comporta. A educação comporta a mulher que eu sou.

Entrevistadores: Nossa, que lindo! Margareth, o que você achou mais significativo? Você falou sobre essa sua participação em partido político e você falou que “precisava de uma profissão”. Então, é como se você fosse se tornando o que você já tinha e trazia da vida. O que você citaria como mais significativo nessa sua trajetória? Você já mencionou o partido. O que te levou a escolher a docência?

Margareth: Foi a possibilidade de a educação ser o meu habitat natural. Do ponto de vista ideológico, do ponto de vista cognitivo, mas um cognitivo inteiro, onde eu possa me expressar por inteiro. Então, eu percebi que a educação era o meu habitat natural. E aí, eu fui estudar pedagogia pela possibilidade e oportunidade de ter uma visão micro e macro de coparticipação no processo de emancipação social. Esse é um ponto que foi significativo: perceber a minha possibilidade nesse habitat natural, fazer parte desse processo de emancipação social.

Entrevistadores: Olhando para trás, para sua trajetória, quais foram os maiores desafios que você acha que enfrentou?

Margareth: Olha, eu achei que a minha experiência como educadora podia ser significativa quando comecei. Entrei numa sala de aula e percebi que alguma coisa precisava moldar – precisava guiar – a minha trajetória no mundo da educação. Então, o meu maior desafio foi ouvir aquela sala de aula, não com a maturidade que eu tenho hoje, mas com todas as limitações. A primeira limitação que me deixou muito fragilizada foi enfrentar o racismo na pele. O racismo no contexto escolar. Isso foi a coisa mais difícil para mim. Isso me adoeceu, me levou a um adoecimento. Eu cheguei a ser readaptada, porque eu não dei conta.

Entrevistadores: Margareth, você quer falar um pouquinho sobre esse adoecimento? Ele não é incomum na nossa vida docente. A gente adoeca muito, mas ainda assim cada uma de nós vai tendo causas diferentes, questões diferentes que vão trazendo esse adoecimento. Você quer falar um pouquinho sobre o seu? O que aconteceu? O que você teve?

Margareth: O que aconteceu? É que eu tinha uma vida onde eu não percebia na pele o racismo. Então, como eu vivia entre os que queriam mudar o mundo... É claro que o racismo existe. É claro que eu via isso no movimento negro, que eu via isso na questão da mulher, mas, naquele

espaço em que eu vivia, eu era vista como igual. Eu era vista como companheira, como parceira de luta contra o racismo, e não a vítima do racismo. E aí eu passei a ser vitimada por ações violentas contra mim. Até que eu descobri que foi em função da cor da minha pele. Eu já estava enlouquecendo. O processo foi de enlouquecimento e eu não tinha uma estrutura emocional que pudesse dar conta da força e da violência da estupidez. As crianças não queriam uma professora negra. A família não queria uma professora negra. E como eu trazia já a ideia sobre o que eu queria na educação, como eu trazia um amadurecimento social sobre com o que eu podia colaborar, eu era uma pessoa extremamente rígida na minha postura. A universidade infelizmente não te prepara; infelizmente, a universidade não te prepara para o humanismo dessa relação, para o encontro de pessoas nessa relação. Mas ela te dá informações teóricas sobre essa profissão. Elas são importantes? São. Para você afirmar, não afirmar, contestar, mas elas não são suficientes. Elas não formam um suporte. Eu acho que o adoecimento está aí. Porque você se vê fragilizado emocionalmente dentro de uma estrutura, e você fica ali. Você não pode dizer: “tchau, eu não vou dar aula”. E sumir. E eu não podia no momento, porque tinha a questão mesmo da sustentação financeira da minha vida.

Então, esse foi um momento muito difícil, mas que também trouxe um momento bom, que chamou para minha capacidade de refletir. Mobilizou minha sensibilidade como profissional e como pessoa. Eu comecei a criar, a planejar pequenos projetos que ajudassem a alfabetizar. E que eu não ficasse focada na minha dificuldade da relação com aquela família, com aquele grupo de colegas, porque era tudo junto: o racismo era no grupo de colegas, na família das/os meninas/os e nas/os meninas/os. E tinha uma família que não queria o professor. Então, eu tive a sorte, ou a infelicidade, de pegar muita gente racista, muita gente ao longo da minha trajetória.

Entrevistadores: Por que você diz “a sorte”?

Margareth: Porque, na verdade, essa experiência me trouxe uma grande possibilidade de entrar em contato com a minha beleza interior. Ela me possibilitou entrar em contato com o meu espírito, com a minha essência, com as coisas que essencialmente eu sou. E eu fui descobrindo que eu não era nada daquilo – daquilo que eu colocava em termos incisivos: a maneira de lidar com a rebeldia das crianças e a maneira de lidar com os colegas da escola. Isso foi tomando uma dimensão... Eu fui compreendendo que o meu ser – o meu amadurecimento interno – era muito maior do que aquilo. Aos poucos, eu fui compreendendo. E na medida que eu fui afastada da sala de aula, eu fui compreendendo melhor.

Nesse processo, eu criei projetos interessantíssimos. Um dos mais interessantes – que fez essa ponte entre alfabetizar e pegar a essência do que eu podia fazer com o conteúdo que eu tinha que dar, com a essência do ser humano que estava ali junto comigo, junto com as coisas em que internamente eu acreditava – foi a contação de histórias. Eu comecei a entender que as/os meninas/os precisavam entrar em contato com uma outra pessoa, sem ser aquela professora brava, que ficava tentando ver o que que tinha naquela indisciplina toda. Além da minha inadequação para aplicar conteúdos... Porque a teoria da universidade não te ajuda nesse sentido. Eu ia para o livro didático e dizia “gente, isso é muito distante”, mas eu também não tinha essa compreensão que eu tenho hoje disso. E aí, eu comecei a, por mim mesma, ir tentando fazer momentos mais agradáveis que não fossem ir para a direção da escola responder questão de pai; ir para a direção da escola para responder questões de colegas; ir para a direção da escola porque eu estava sendo brava demais. Porque tudo isso era

um desajuste de pessoa; a minha reação contra aquele ambiente tão hostil, tão árido, tão frio e congelado do racismo que eu vivi na pele.

Teve um momento da minha profissão – porque eu fui trabalhar com crianças de 5 anos – que foi um momento no qual eu tinha acabado de sair de um adoecimento profundo, quando começou o processo de readaptação na minha vida. E eu adoeci fisicamente também. Muito. Então foi muito difícil. Tudo. Não só emocionalmente, mas teve uma incidência física muito forte. No meu metabolismo, por exemplo; um monte de questões físicas que ainda têm sequelas até hoje.

Eu comecei a brincar. Eu lembro que eu contava histórias. Eu adorava contar histórias. Então, fazia aquelas rodas iniciais do dia e eu começava a contar uma historinha ali. E eu me lembro que as/os meninas/os começaram a me ver diferente, e as colegas de trabalho diziam: “nossa! Eu passei perto da sua sala de aula, você estava contando uma história. Que coisa maravilhosa! Aquela história que você estava contando, que coisa boa!” E as/os meninas/os, Mariana e Luís, elas/eles ficavam envolvidos... Eu falei: “gente, encontrei um meio de chamar a atenção delas/deles”. Encontrei um meio onde a gente pudesse iniciar uma conversa para entender o que eles precisavam e para entender o que eu precisava. E esse entendimento foi maravilhoso.

Eu comecei a planejar isso de várias maneiras. Eu comecei com essas/esses meninas/os de 5 anos numa proposta daquelas contações de “histórias que dão medo”. Chamou-se assim esse projetinho pequenininho: “Histórias que dão medo”. Na época, eu contava a história da mula sem cabeça. E a gente fazia uma certa dramatização. Nunca fui boa em ser atriz, não. Mas virava um pouco de dramatização. Então, eu fui no acervo daquelas historinhas propícias para a idade deles e peguei todas as que davam medo. E comecei a tratar o medo. Comecei a lidar com o medo. Aí, a gente foi lidando com o meu medo, com o medo deles, e foi uma coisa que foi crescendo.

E a gente pôde começar um contato com gente. Não aquele contato só cognitivo, mas o contato de pessoa para pessoa. As/os meninas/os já vinham para o meu colo, eu já pegava as/os meninas/os. A coisa foi se tornando um espaço humanizante e humanizado na minha sala de aula e eu devo isso a esse *insight* de fazer planejamentos com contação de histórias. Isso foi crescendo. Hoje, eu tenho um acervo. Isso foi crescendo, foi sempre ampliando para apresentações. Eu trabalhava numa Regional de Ensino [do Distrito Federal] em que a gente tinha momentos de partilha coletiva. As escolas todas se reuniam em determinado momento e faziam partilha do que você estava fazendo na escola. Então, a escola levava as minhas coisas. Eu trabalhava para levar para esse momento – que era uma culminância pedagógica do trabalho das escolas. E isso era maravilhoso! Eu adorava isso nessa Regional. Você encontrava outros colegas, que diziam: “Nossa, você está fazendo isso e está fazendo aquilo”.

A gente fazia um intercâmbio de escola para escola. Foi um momento muito produtivo. Então tudo isso se iniciou com essas crianças de 5 anos de idade. Jardim 1. Eu nunca vou me esquecer dessa experiência muito significativa que me deu a contação de história; que me deu a afirmação, posteriormente, da elaboração da minha habilidade com oralidade. Eu fui me descobrindo, eu fui transportando o que estava na minha aprendizagem social, cognitiva e epistêmica. Eu fui me compondo como sujeito epistêmico nessa contação de história. Eu fui me vendo com os afins. No que eu acreditava para a educação? Os autores que me influenciavam e que faziam parte da minha rotina, que faziam parte da minha vida, e que eram meus companheiros. Eu fui trazendo isso nessa articulação dentro de uma proposta de

contação de história. E eu fui ampliando para outros conteúdos, fui criando outros projetos, fui fazendo todo esse movimento de alfabetização partindo e tendo a raiz aí.

Entrevistadores: Margareth, é muito interessante essa questão da história. Essa coisa da história como espaço de identificação, seja ela uma história que a gente viveu ou uma história do outro, ou até fictícia. Isso é fantástico. Inclusive, para a formação de professores, é um espaço maravilhoso. Você não acha que a formação docente tem deixado isso de lado, ouvindo e reproduzindo histórias que não são nossas e que são tomadas como universalizantes, como as do Norte Global, por exemplo?

Margareth: Pois é, Mariana e Luís, eu também gosto dessa alavanca que me faz e que me torna, e que vai me reorganizando, e que vai amadurecendo as minhas entregas. Vai amadurecendo as propostas de criação de práxis. Então, a criação de práxis, nesse sentido, para mim, ela mobiliza a minha sensibilidade total. Eu já falei isso várias vezes nas nossas conversanças aqui no GEPLIDF. E já escrevi também sobre isso (Oliveira, 2022). Eu não acredito na compartimentalização da academia, na fragmentação da academia dentro daquelas caixinhas. Eu não acredito mais nisso. Eu já falei isso. Já escrevi sobre isso. Precisamos desapegar, soltar desse ambiente que não funciona. Não acredito mais, pois nós somos integrais, nós somos inteiros, nós somos pertencentes a nós mesmos, ao outro, a uma sociedade, a uma terra. Essa junção dessa compreensão da Gaia, essa compreensão da ecopedagogia, essa compreensão da sabedoria de transformar isso em ecopedagogia de saberes. Como é que a gente vai costurando essa colcha que não está lá na compartimentalização da academia? Eu tenho um grande desejo que isso seja transformado um dia. E eu estou a serviço disso.

Entrevistadores: Margareth, como você vê o papel da linguagem, das línguas, na educação? Especialmente quando se trata de promover equidade, transformação social? Que papel você atribui à linguagem?

Margareth: Pois é, a linguagem é a mola mestra de todo esse movimento, de toda essa caracterização de um trabalho, de uma educação que se pensa transformadora. Eu acho que tudo isso que eu acabei de dizer tem esse intuito de promover a diversidade e a mudança nesse contexto. Eu vejo que um outro ponto de partida que eu devo explorar nessa elaboração de práxis crítica, nessa elaboração de procedimentos que possam alcançar um envolvimento, uma coparticipação na nossa formação, é a questão da significação. Eu tenho pensado muito sobre as significações. Tenho pensado e tenho sentido esse pensamento. Como é que eu vou criar isso? Eu acho que o que a gente precisa na prática é que haja um comprometimento entre linguagem e educação; e isso significa um comprometimento com as vozes que precisam ser ouvidas e reconhecidas dentro de um processo de coparticipação. Eu acho que é esse o cerne da questão do papel da linguagem.

Entrevistadores: Quando você está falando de significação, como é que você visualiza isso nas nossas vivências cotidianas? O que você está chamando de significação? Como é que você visualiza isso nas vivências cotidianas nossas, nas suas, na escola, na universidade, na própria sociedade?

Margareth: Isso é uma coisa difícil de responder assim, mas eu vou tentar. Eu acho que, primeiro e básico, é a relação professor-aluno. Eu acredito que ela deva ser horizontal para que a construção das necessidades de ensinar e aprender seja negociada e assumida por todos que participam dela. Então, professor e aluno precisam participar dessa construção. E aí está a

significação. O que significa o aluno não estar nem aí para aquela aula? O que significa o aluno trazer um assunto que muito lhe interessou, que você possibilitou que ele mencionasse? O que significa esse dia a dia da convivência no espaço escolar?

E isso se amplia para a convivência no espaço macro da sociedade e das relações sociais entre família, entre amigos, entre colegas e entre afinidades epistêmicas. Ontem, eu fui na festa de aniversário da minha irmã e da minha sobrinha, na qual encontrei grandes amigos que eu não via há muito tempo, e a gente estava conversando sobre isso. “Ah, Margareth”, muita gente se lamentando: “ah, nós estamos num momento muito esquisito... As pessoas estão muito esquisitas”. A gente falando dessa divisão de dois lados que a sociedade brasileira está vivendo; divisão ideológica e divisão partidária. E eu disse: “gente, mas o cerne dessa questão não é esse momento dessa divisão”. O cerne dessa questão é como nós fomos organizando uma linguagem social – uma socialização de linguagem – em que o egoísmo e a individualidade foram crescendo dentro de um veneno que corrói a sociedade no mundo todo, um veneno chamado capitalismo. É interessante, a fim do capitalismo se manter, ter, na maioria das relações e das crenças que as pessoas impõem, um autoritarismo.

Entrevistadores: Com certeza, Margareth. É muito interessante essa relação que você faz falando das significações, e indo do fazer na sala de aula até as relações macro, o que nos leva a pensar nas relações que isso tem com o conceito de linguagem e com aquela metáfora que você usou agora há pouco, quando você falou que a linguagem é a “mola mestra” na educação. O que você quis dizer com a mola mestra, nesse caso?

Margareth: É que dentro de um contexto em que estejamos eu e um aluno no processo de ensino e aprendizagem, aquele contexto precisa ser previamente recortado e entendido para fazer sentido para o seu aluno. Eu acho que isso é pensar na prática da linguagem e como ela funciona. Como ela favorece o florescer... E você testemunha isso, você vê como isso funciona na prática. Porque para você ensinar, precisa haver sustentabilidade. E a sustentabilidade nasce na língua do falante.

Entrevistadores: Margareth, o que é sustentabilidade na educação? Você diz que para ensinar precisa ter sustentabilidade.

Margareth: Sustentabilidade é você saber quem são essas/esses meninas/os para quem você está dando aula. Quem são os meus alunos? Quais são os recursos disponíveis? O que eu posso fazer com isso? O que eu tenho, o que eu posso fazer com isso? Como eu vou operar dentro de um conjunto dessa coparticipação, dessa relação horizontal?

Entrevistadores: Chama muito a atenção essa ideia que você traz de florescer. É a gente promover aquilo que faz um/a à/ao outra/o florescer. Que dá as condições. Essa coisa da equidade. Porque o mérito não está a fim de pensar quais são as condições em que as pessoas vão se fazer, vão florescer. É cada uma para o seu lado, cada uma de forma diferente, de cor diferente. Mas a meritocracia não está interessada nisso: em pensar quais são as condições. Ela está interessada em quem chegou, quem fez, quem tirou. Mas a sustentabilidade, não. Na sustentabilidade você tem que pensar nas condições. A gente tem falado muito nos nossos grupos de pesquisa sobre essa coisa de crítica na educação, de praxiologias críticas na educação, práxis críticas. O que é o crítico para você? Como você entende o que é uma praxiologia crítica? Como você percebeu a relação entre educação e crítica ao longo da sua carreira? Como você foi

construindo suas noções do que é o crítico na sua carreira? E você tem algum exemplo que você se lembre do que te marcou no desenvolvimento dessa perspectiva crítica na sua carreira?

Margareth: Ao longo da minha carreira, eu fui construindo um agora. Eu vou partir do agora para ver se eu consigo ir mexendo no passado. Eu vejo a práxis crítica como sendo uma ecologia de saberes que promova as conversas sobre e com a escola como um espaço de construção e vivência de conhecimento. Eu cheguei nessa verdade (que eu chamo de verdade, porque eu afirmo, eu falo sobre ela) no momento em que eu fui vivenciando essas práxis. Por exemplo, no momento que eu estava exercitando a minha sensibilidade. Eu até falei sobre muitas dessas questões nesse último artigo do Encontro de Grupos de Estudos de Professoras/es de Línguas (EGEPLIs) da Rede Cerrado de Formação Crítica de Professoras/es de Línguas, que são as questões dos presentes pedagógicos (Oliveira, 2024).

Esse *insight* foi um episódio que marcou muito a minha vida. Marcou muito a minha vida na medida em que eu fui vendo como esse espaço de construções e vivências desse conhecimento podia acontecer. Como eu poderia colaborar? Como eu poderia elaborar o meu conhecimento de uma forma prática e que fizesse sentido para o meu aluno, que fizesse sentido para quem tivesse do meu lado? Seja numa sala de aula, seja num contexto de cursos de formação. Porque eu passei muito por esses cursos, visitei muitos colegas que me chamaram nos seus cursos de formação, propus alguns na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE/SEEDF) aqui em Brasília. Então, eu acho que entender esse processo como uma prática que seja uma ecologia de saberes e que promova essa conversa com a escola e sobre a escola, que a gente possa construir essa vivência. Que conhecimento eu trago? Que conhecimento a Mariana traz? Que conhecimento o Luís traz? E como a gente partilha isso? Como a gente comunga disso? Como a gente vai propondo uma nova prática em cima do que a gente trouxe para oferecer?

Entrevistadores: *Margareth, como você vê as mudanças da sociedade e do sistema educacional em relação à diversidade e inclusão? Você tem testemunhado situações significativas de mudança? Você fala que você viveu esse ambiente hostil do racismo na escola. Olhando para a escola hoje, você acha que a escola é a mesma?*

Margareth: A mesma.

Entrevistadores: *A gente encontra essa mesma condição de 20, 30 anos atrás?*

Margareth: A mesma. Nada mudou, nada mudou. Nada mudou em relação à sutileza das relações.

Entrevistadores: *E em relação ao racismo, nada mudou?*

Margareth: Dizer “nada mudou” é simplificar as coisas, é não problematizar. Além de categórico, não faz muito sentido. Tem um contexto para isso, para eu dizer que nada mudou. Então, as coisas não são tão simples assim. Porque você trata de subjetividades nas relações. E é nessas subjetividades nas relações que entra a questão de mudar ou não mudar nada. Ou, se mudou, onde que tem mudado. “Não houve mudança, não mudou nada”. O que eu quero dizer com isso? Eu quero dizer que tem um conjunto de condições sociais e tem um conjunto de condições políticas que compõem esse cenário que eu vejo hoje na sociedade brasileira.

Tem um marco que eu tenho bem claro aqui desde o momento em que eu oficialmente entrei para a carreira do magistério, que é o sistema educacional. Primeiro, eu afirmo aqui, com toda a propriedade, que o Estado brasileiro não tem interesse em formar cidadãos. Não tem interesse numa transformação da educação. A educação não serve ao Estado brasileiro. Não vou entrar aqui nas questões das causas, mas esse é o ponto a partir do qual eu afirmo que não houve mudança.

Primeiro, porque nós não temos proposta do Estado para formar os docentes que ele deseja. Nós temos aqui e ali um ou outro Ministro de Educação que propõe uma coisa, e vai todo mundo atrás daquilo, ou ninguém vai atrás daquilo, contesta... Por exemplo, o Novo Ensino Médio. O Novo Ensino Médio hoje é um grande empecilho para uma transformação social, para ter a educação como um aliado do Estado para formar cidadãos. E é um buraco horrível em que nós caímos. É um pesadelo que nós estamos vivendo. Então, é nesse sentido que eu digo que não mudou nada. É claro que nós tivemos o governo Lula, por exemplo. Trouxe uma certa sustentação em termos de políticas públicas para a educação. Principalmente do ponto de vista dessa questão da inclusão e transformação. O governo Lula é um ponto básico em que a gente pode acreditar que possa haver mudança. Porque nós fazemos muita coisa com aquela criação de Ministérios, com a ampliação da proposta no Ministério da Educação, e com o intuito de coparticipação da sociedade. Tendo a sociedade como aliada dos professores e tendo como pano de fundo a transformação social e a formação do cidadão. São palavras que precisam ser problematizadas, mas a verdade é essa.

Nós temos esses dois mundos. Um que é esse em que eu não acredito. Enquanto a sociedade brasileira não acordar para uma nova possibilidade, o que eu acho muito difícil – porque o capitalismo corrói a humanidade e ele está cada dia florescendo. Cada dia florescendo com aspectos diferentes, mas ele está vivíssimo. Se a gente não pode apagar, a gente pode acreditar que a gente possa fazer uma mudança significativa. É da gente ter essa referência de construção em educação e promoção de diversidade criada amplamente. Você vê hoje a questão das cotas. Como você não vai achar isso importante? Hoje, o pensamento negro brasileiro pode se expressar. Ninguém pode apagar essa história.

O pensamento negro brasileiro criou todas as possibilidades de informação para a sociedade do que é ser negro nesse país. De que material você precisa para poder ressignificar essa relação do racismo escolar? Hoje temos uma infinidade de questões que nos ajudam a caminhar nessas novas informações. Não são novas, mas são expressões de um grupo, de um conjunto de sociedade que acredita num outro jeito de viver. E que não tem o autoritarismo como base de divisão de mundo.

Eu sempre me lembro de uma coisa bem pessoal – de como é forte essa questão da individualidade e do racismo estruturado dentro da sociedade brasileira e nas manifestações dele da forma mais cruel e sutil. Por exemplo (eu me lembro disso todos os dias), eu não tenho carro, eu não dirijo, então eu vou para a escola caminhando. E estava indo para o trabalho. E aí vêm as empregadas domésticas conversando comigo: “você está indo para o trabalho?”. Minha roupa cara não tinha importância, os meus óculos escuros da *Ray-Ban* não tinham nenhuma importância. Ela nunca podia me ver como uma professora. E eu era a colega dela de trabalho. Ela estava me tratando como uma colega dela de trabalho. Não como: “nossa, está indo a professora Margareth ali”, ou ainda: “aquela pessoa não é empregada doméstica”.

Então, por mais que eu tenha externamente uma marca de pertencimento a uma sociedade, com roupas e óculos, que eu possa me vestir e usar o que é da classe média, eu

tenho o meu lugar na sociedade. E esse lugar, ele é inalterado. Então, essa é a questão. A Eliane Cavalleiro, que é uma grande figura do pensamento negro brasileiro, ela conta isso também. Esse lugar reservado é onde o capitalismo nos mantém. E eu não acredito que você consiga sair dele. Mas você pode ressignificar falando sobre ele. Hoje, com a questão das cotas, a academia precisa me engolir. Mais facilmente a academia vai saber o que eu penso e o que eu sinto sobre qualquer tema que eu venha a tratar dentro da universidade. Na graduação, no mestrado, no *latosensu*, no *strictosensu*, no doutorado. A entrada de negros para a universidade é muito importante! Isso é possível. Isso é possível. A divulgação do trabalho do pensamento negro brasileiro é muito importante. Muito mais gente tem a possibilidade de escrever e publicar.

Entrevistadores: Margareth, falando na universidade... Como você vê a relação da universidade com a escola hoje? Qual é o papel da universidade? Que papel ela deveria ter? Qual é a relação da escola com a universidade e como foi a sua relação com a escola e com a universidade? Você acha que a universidade faz o papel de formação? O que a universidade precisa desconstruir? O que a universidade precisa aprender? O que precisa transformar, mudar na universidade, na escola, para essa relação ser uma relação para a democracia e para horizontalidade?

Margareth: A universidade, do ponto de vista administrativo, do ponto de vista da estrutura de ensino, não faz isso. Mas os acadêmicos que estão no grupo que deseja transformar podem fazer muito. Eu faço parte desse grupo; você, Mariana, faz parte desse grupo; Luís faz parte desse grupo. O que a gente precisa hoje? Ampliar esse grupo. Ampliar – e nos reconhecemos em todos os lugares onde a gente puder. Em todas as universidades, em todos os trabalhos que a gente propõe. Esse trabalho da Mariana, de sair da sala de aula da universidade, é maravilhoso. De ir para dentro da escola fazer estágio. A gente precisa ir para dentro da escola, para além do estágio. A gente precisa acompanhar esses estagiários que passaram por nós. Então, esse movimento nosso, de fazer esse trabalho de cursos de formação, é fundamental para garantir essa transformação que a gente precisa. Isso aqui, no nosso espaçozinho. A gente precisa desse espaçozinho ter voz para imprimir as políticas públicas que nós queremos. As pessoas precisam saber que nós temos proposta de política pública. Esse é um grande desafio: nós precisamos criar esse caminho. E esse caminho é entrando em conexão um com o outro, ampliando esse grupo de comunicação epistêmica de iguais.

Eu tenho certeza que o poder facilitador de constituição da práxis transformadora da realidade social no ambiente escolar acontece. Eu vivenciei projetos que eu criei dentro [da escola em que trabalhei] no Setor Leste. Eu vivenciei parcerias em criação de projetos. Eu vivenciei o andamento de projetos já existentes do Setor Leste, dentro de uma prática de transdisciplina – de interdisciplina – onde existia um diálogo horizontal entre nós professores e com os nossos alunos. Então isso é possível. Transformar é um trabalho de formiguinha. Mas é possível. Eu acho que a escola e a universidade podem dialogar mais em prol dessa formação docente de que eu estou falando, criando e ampliando espaços formativos, abraçando essa construção. E isso a gente pode fazer.

Entrevistadores: Você falou um pouco dos desafios. Quais são suas esperanças para a universidade, para a escola, para a educação?

Margareth: A minha esperança é criar esse espaço formativo constante. Contínuo. Abraçar essa construção coletiva e o desafio da transformação com o meu trabalho junto com os

meus parceiros. Eu já falei sobre isso várias vezes. Há um enorme e urgente trabalho de reconstrução permanente de perspectiva e ampliação de políticas públicas para educação. E nesse bojo vai também essa possibilidade de políticas públicas para nossa formação docente continuada. Esses nossos encontros do EGEPLIs,¹ que coisa interessante! A gente [da escola e da universidade] divide o que a gente tem feito. E a gente escreve sobre o que a gente tem feito. A gente publica sobre o que a gente tem feito.

Então a gente precisa garantir esses espaços. São espaços pequenos, formiguinhas, mas são os espaços que nós temos. É a partir deles que a gente pode ou não construir novos espaços. Mas a gente fura o cerco do espaço compartimentalizado da caixinha da universidade. A gente rompe com isso. A gente rompe com essa sala de aula que limita, que causa um grande transtorno de entendimento um do outro nessa convivência.

Entrevistadores: Obrigada, Margareth, por compartilhar tanta riqueza. Muito obrigada!

Referências

ELAS falam. Direção: Renata Parreira e Fernanda Lopes. Produção: Renata Parreira. Brasília: Nômade Videoarte, 2015. 1 vídeo (19 min). YouTube: Fabrício Schuch Lima, 21 abr. 2022. Disponível em: <https://youtu.be/WA6fY9eF8-M>. Acesso em: 15 jan. 2024.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R.; PESSOA, R. R.; BORELLI, J. D. V. P.; SILVESTRE, V. P. V. *Universidadescola e educação linguística crítica: compartilhando vivências dos GEPLIs GO, MT e DF*. Goiânia, GO: Cegraf UFG, 2024. v. 2.

OLIVEIRA, M. de F. Educação linguística crítica na escola: histórias que fazemos, histórias que nos fazem. In: BORELLI, J. D. V.; PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V. V.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. *Universidadescola e educação linguística crítica: compartilhando vivências dos GEPLIs GO, MT e DF*. Goiânia: Editora Cegraf, da UFG, 2024. v. 3, p. 86-113.

OLIVEIRA, M. de F. Práxis críticas na escola e minha relação com o GEPLIDF. In: PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V. P. V.; BORELLI, J. D. V. P.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. (org.). *Universidadescola e educação linguística crítica: compartilhando vivências dos GEPLIs GO, MT e DF*. Goiânia: Cegraf UFG, 2022. p. 147-163.

Histórico

Data de submissão: 16/09/2024.

Data de aprovação: 29/05/2025.

¹ Encontro de Grupos de Estudos de Professoras/es de Línguas de Goiás, Mato Grosso e Distrito Federal. Para mais sobre o evento, veja Oliveira (2024).

Editora responsável

Andréa Machado de Almeida Mattos, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais/MG, Brasil. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7749222257907067>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3190-7329>, e-mail: andreamattos@ufmg.br.

Contribuição dos autores

Margareth Fátima de Oliveira contribuiu concedendo a entrevista aos entrevistadores. Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade e Luís Frederico Dornelas Conti colaboraram na elaboração conjunta das perguntas, conduziram a entrevista em parceria e, posteriormente, participaram igualmente da transcrição, revisão e adequação do texto.

Declaração de conflito de interesses

Não há conflitos de interesse a declarar.

Declaração de disponibilidade de dados

Os dados, constituídos de gravações em vídeo e áudio, são de uso exclusivo das/e autoras/e. Solicitações dos dados poderão ser analisadas pelas/e autoras/e.

Uso de IA

Este texto não contou com o uso de inteligência artificial, exceto para a transcrição do áudio da entrevista para o formato de texto. A ferramenta utilizada foi o Google Pinpoint. A transcrição gerada foi integralmente revisada sem o uso de IA.

Pareceres

Como parte do compromisso assumido pela Revista Brasileira de Linguística Aplicada com a Ciência Aberta, a revista publica os pareceres emitidos a respeito dos trabalhos nela publicados, quando autorizado por todas as partes envolvidas.