



ELIVAN APARECIDA RIBEIRO

**"ELA PARECE A EMPREGADA DA MINHA CASA": A
RELEVÂNCIA DO LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO PARA A
FORMAÇÃO DOCENTE**

LAVRAS – MG

2019

ELIVAN APARECIDA RIBEIRO

**"ELA PARECE A EMPREGADA DA MINHA CASA": A RELEVÂNCIA DO
LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional, área de concentração em Linguagens, diversidade cultural e inovações pedagógicas para obtenção do título de Mestra.

Prof^a. Dr^a. Helena Maria Ferreira

Orientadora

LAVRAS – MG

2019

**Ficha catalográfica preparada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Ribeiro, Elivan Aparecida

"Ela parece a empregada da minha casa": a relevância do
Letramento Racial Crítico para a formação docente / Elivan
Aparecida Ribeiro. – Lavras : UFLA, 2019.

192 p. : il.

Dissertação(Mestrado Profissional)–Universidade Federal
de Lavras, 2019.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Helena Maria Ferreira.

Bibliografia.

1. Letramento Racial Crítico. Discurso Étnico-Normativo.
Formação Docente. I. Ferreira, Helena Maria. II. Título.

ELIVAN APARECIDA RIBEIRO

**"ELA PARECE A EMPREGADA DA MINHA CASA": A RELEVÂNCIA DO
LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional, área de concentração em Linguagens, diversidade cultural e inovações pedagógicas para obtenção do título de Mestra.

APROVADA em 12 de Agosto de 2019.

Prof^ª. Dr^ª. Aparecida de Jesus Ferreira UEPG
Prof. Dr. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis UFLA

Prof^ª. Dr^ª. Helena Maria Ferreira
Orientadora

**LAVRAS – MG
2019**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, essencial na minha vida, autor do meu destino, minha luz, socorro presente nos momentos de alegrias e de tristezas.

Aos meus ancestrais que foram escravizados e subjugados, para que no dia de hoje, eu pudesse estar ocupando em uma Universidade Federal, muito sangue e suor do povo negro foi derramado. Diante disso, só tenho a agradecer e a dizer: tenho muito orgulho de descender de reis e rainhas africanos! Gratidão!

Aos meus pais Irene e José, pela capacidade de acreditarem em mim e de me apoiarem sempre. MãE, minha primeira professora, seu cuidado e dedicação para que eu concluísse qualquer projeto em minha vida foram cruciais e, tenho certeza que está sempre a meu lado me guiando e dando forças para seguir acreditando e lutando sempre. Gratidão!

Pai, a sua presença significa segurança e seguir em frente. Assim, tenho a certeza de que não estou sozinha nessa caminhada denominada vida. Gratidão! Agradeço, especialmente aos meus irmãos Eliana, Alexandre e sobrinhos, que sempre me apoiaram e conviveram com minha ausência muitas vezes notada e sentida durante o meu processo formativo. Gratidão!

Agradeço, a minha filha Eloá pela paciência que tiveste comigo para que eu concluísse essa etapa do trabalho com coragem, determinação e vitória. Gratidão!

Agradeço ao Richard, meu namorado pessoa com quem compartilho minha vida, anseios e projetos. Obrigado pelo seu carinho, pela paciência, pela dedicação e pelo seu apoio e auxílio, para a concretização de meu objetivo. Gratidão!

Agradeço à minha orientadora Prof.^a Dr.^a Helena Maria Ferreira, pela acolhida à temática da pesquisa e pela confiança creditada em mim durante os trabalhos desenvolvidos tanto na graduação, bem como no meu processo formativo na pós-graduação. Meu muito obrigada, professora Helena, Gratidão!

Agradeço aos membros componentes da banca pela disponibilidade na leitura do trabalho empreendido, e pelas considerações, bem como contribuições que tendem a fomentar ainda mais a minha pesquisa. Gratidão!

Aos meus amigos, desculpem-me pelas renúncias e ausências, pois com vocês, as pausas entre um parágrafo e outro em rodas de conversas, conselhos, melhoram tudo o que tenho produzido em minha vida. Gratidão!

*"Nunca é tarde para voltar e apanhar aquilo que ficou para atrás. Sempre podemos retificar os nossos erros".
(Sankofa)*

RESUMO

A presente pesquisa, que se concentra na área de atuação de investigação em Linguística Aplicada, tem por intento problematizar acerca dos letramentos, que vem demandando alcançar uma esfera de estudos teóricos mais amplos pautados no viés dos Letramentos Sociais Street (1984); Street (2014). Nessa perspectiva, se os letramentos se redimensionam com novas possibilidades para discussão despontam, assim, os desafios de se refletir primordialmente sobre Letramento Racial Crítico Gandin (2002); Billings (2008); Tate (1997) e Ferreira (2006b); Ferreira (2010); Ferreira (2014a); Ferreira (2015); Ferreira (2017) ; Souta (2017) e Alves (2018) entre outros. Logo, como ele vem perpassando e ocupando ou não espaços, principalmente no âmbito escolar, mais precisamente nos âmbitos que servem de reflexão crítica e problematização para o profissional docente. Nesse sentido, levando em consideração uma demanda emergente de se abordar os letramentos sociais, a presente investigação justifica-se por problematizar a questão do Letramento Racial Crítico. Esta proposta elege como objeto de estudo as relações raciais e os discursos étnico-normativos que circundam nos ambientes escolares, aos quais se integram os núcleos de formação de professores. Ademais, buscou-se refletir sobre identidade dos docentes e as situações de racismo e atitudes antirracistas vivenciadas por eles na esfera escolar ou não. Para a realização do objetivo empreendido, foi proposta uma Oficina, voltada para a formação de professores ainda em formação, estudantes de licenciaturas participantes do projeto de iniciação à docência o PIBID de Letras, contemplando recursos audiovisuais, imagéticos, musicais e textuais entre outros para fomentar as discussões acerca de questões racistas e ambientes escolares. E, posterior a esse momento foi proposta a escrita de narrativas Souza (2014) e Ferreira (2014a); Ferreira (2015); Ferreira (2017) elencando situações vivenciadas pelos docentes sobre racismo no âmbito escolar ou não e, possíveis alternativas para a ressignificação de uma cultura discriminatória, que culmina com os princípios conceituais do Letramento Racial Crítico. A metodologia escolhida para a realização foi de cunho qualitativa Goldemberg (2004); qualitativa interpretativista Lopes (1994a) e pesquisa documental Fonseca (2002), Cellard (2008) e Appolinario (2009) entre outros. Nessa direção, com o estudo empreendido constatou-se que, trazer o profissional docente ainda em formação como partícipe crítico de práticas-metodológicas contribui para que se promova (re)significação dos conhecimentos das relações raciais que ele já possui, desse modo ele se constitui ainda mais letrado, o que reforça ainda mais seu posicionamento crítico e reflexivo. Logo, sua identidade tanto como a de docente em formação quanto a de cidadão e, por conseguinte contribuir para que se consolide o Letramento Racial Crítico.

Palavras-chave: Linguística Aplicada; Formação de Professores; Letramento Sociais; Letramento Racial Crítico; Discurso Étnico-Normativo.

ABSTRACT

The present research, which focuses on the investigation field of Applied Linguistics, aim to problematize about literacies, that have been demanded to reach wide theoretical studies based on Social Literacy Street (1984); Street (2014). On this perspective, if literacies are resided themselves with new possibilities for discussion, thus, challenges to reflect primarily on Critical Racial Literacy arise. Gandin (2002); Billings (2008); Tate (1997) and Ferreira (2006b); Ferreira (2010); Ferreira (2014a); Ferreira (2015); Ferreira (2017) ; Souta (2017) and among others. Therefore, since Critical Racial Literacy has been happening and occupying spaces, or not, mainly in the school scope, more precisely in areas related to critical reflection and problematization for the teaching professional. In this sense, taking into account an emerging demand to approach social literacy, the present investigation is justified by problematizing Critical Racial Literacy. The object of study is racial relations and ethnic-normative discourses surrounding school environments, to which nuclei of teacher training are integrated. In addition, we sought to reflect on teachers' identity and the situations of racism and antiracist attitudes experienced by them in school sphere, or not. In order to achieve this objective, a workshop was proposed, aimed at training teachers who are still in training, licentiate students, participants of the project of teaching initiation / PIBID of Letter career, contemplating audiovisual, imagery, musical and textual resources among others to lead to discussions about racial issues and school environments. Afterwards, writing of narratives Souza (2014) and Ferreira (2014a); Ferreira (2015); Ferreira (2017) was proposed, listing situations experienced by teachers about racism in school or not, and possible alternatives for the re-signification of a discriminatory culture, reaching conceptual principles of Critical Racial Literacies. Therefore, the methodology chosen was qualitative Goldemberg (2004); interpretative qualitative Lopes (1994a) and documentary research Fonseca (2002), Cellard (2008) and Appolinario (2009) among others. At this stage, with the study undertaken, it was found that bringing teaching professionals who are still in training as critical participants in methodological practices contributes to the promotion of (re)signification of knowledge of racial relations they already have, becoming even more literate, which further strengthens their critical and reflective position, therefore, their identities, both as teachers in training and citizens, thus contribute to consolidate Critical Racial Literacy.

Keywords: Applied Linguistics; Teacher Training; Social Literacies; Critical Racial Literacy; Ethnic-Normative Discourse.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 8.1 – Atividade 1 Narrativa sobre racismo | 100 |
| Figura 8.2 – Atividade Reflexão 1 | 100 |
| Figura 8.3 – Atividade Reflexão 2 | 101 |
| Figura 8.4 – Construção social da identidade negra | 104 |
| Figura 8.5 – Campanha da Benneton | 107 |
| Figura 8.6 – Vidas negras importam | 107 |
| Figura 8.7 – Campus Virtual | 108 |
| Figura 8.8 – Meme da Carolina Ferraz | 109 |
| Figura 8.9 – Eu professor e o racismo: o que tenho com isso? | 110 |
| Figura 8.10 – Consolidação das aprendizagens SD | 112 |
| Figura 8.11 – Você sabe o que é racismo? Quebrando O tabu | 114 |
| Figura 8.12 – Aperto de mãos Senegal (campanha Do Not Racism) | 118 |
| Figura 8.13 – Aperto de mãos Senegal (campanha Do Not Racism) | 119 |
| Figura 8.14 – Boleiros feras (meme contra racismo no futebol) | 120 |
| Figura 8.15 – Revista Galileu (Você é racista só não sabe disso) | 120 |
| Figura 8.16 – Revista Galileu (Você é racista só não sabe disso) | 121 |
| Figura 8.17 – Professor podia ser mais claro | 142 |
| Figura 8.18 – Produção de texto elaborada pela Graduanda/bolsista | 146 |
| Figura A.1 – Produção dos Slides 01 e 02 dos Graduandos/Bolsistas | 173 |
| Figura A.2 – Produção dos Slides 03 e 04 Graduandos/Bolsistas | 173 |
| Figura A.3 – Produção dos Slides 05 e 06 dos Graduandos/Bolsistas | 173 |
| Figura A.4 – Produção dos Slides 07 e 08 Graduandos/Bolsistas | 174 |
| Figura A.5 – Produção dos Slides 09 e 10 Graduandos/Bolsistas | 174 |
| Figura A.6 – Produção dos Slides 11 e 12 Graduandos/Bolsistas | 174 |
| Figura A.7 – Produção do Slide 13 Graduandos/Bolsistas | 175 |
| Figura A.8 – Produção dos Slides 14 Graduandos/Bolsistas | 175 |
| Figura A.9 – Produção dos Slides 15 e 16 Graduandos/Bolsistas | 176 |
| Figura A.10 – Produção dos Slides 17 e 18 Graduandos/Bolsistas | 177 |
| Figura A.11 – Continuação do Anexo B | 180 |
| Figura A.12 – Meme original | 186 |
| Figura A.13 – Meme produzido pelo aluno P | 187 |

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|--|------------|
| 1 | PREÂMBULO | 9 |
| 2 | INTRODUÇÃO | 23 |
| 3 | OBJETIVOS | 29 |
| 3.1 | Objetivo Primário | 29 |
| 3.2 | Objetivos Secundários | 29 |
| 4 | PERCURSO TEÓRICO | 30 |
| 4.1 | LETRAMENTOS | 30 |
| 4.2 | LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO | 42 |
| 5 | CONCEITOS BASILARES ACERCA DAS QUESTÕES RACIAIS | 61 |
| 6 | LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA . | 73 |
| 6.1 | Diálogo: concepção de Teoria Racial Crítica: | 75 |
| 6.2 | Diálogo com concepção de Letramentos sociais: | 75 |
| 6.3 | Diálogo: concepção de Letramento Crítico: | 76 |
| 6.4 | Diálogo com Concepção de Letramento Racial Crítico | 79 |
| 7 | METODOLOGIA | 85 |
| 7.1 | Contexto da pesquisa | 85 |
| 7.2 | Tipos de pesquisa | 86 |
| 7.2.1 | Pesquisa Qualitativa | 86 |
| 7.2.2 | Da escolha pela Oficina como proposta de intervenção | 87 |
| 7.2.3 | Sujeitos da pesquisa | 91 |
| 7.2.4 | Procedimentos Éticos | 91 |
| 7.2.5 | Tratamento dispensado aos dados | 92 |
| 8 | RESULTADOS E DISCUSSÃO | 94 |
| 8.1 | Descrição da Oficina | 94 |
| 8.2 | Descrição da Unidade Didática da Oficina | 98 |
| 8.3 | Análise dos Dados | 122 |
| 9 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 154 |
| 10 | REFLEXÕES FINAIS | 164 |
| | REFERÊNCIAS | 167 |
| | APENDICE A – Sequência Didática do (PIBID/Letras Português) | 173 |
| | ANEXO A – Parecer Consubstanciado | 178 |

| | |
|--|------------|
| ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido(TCLE) | 179 |
| ANEXO C – Artigo como parte da Pesquisa - Dimensões Discursivas | 181 |

1 PREÂMBULO

EU, PROFESSORA: E A PELE QUE EU HABITO

A busca por minha identidade quanto pessoa, veio anteriormente e, bem como ao encontro a procura que despontou posteriormente como uma inquietação acerca da minha identidade quanto docente. Logo, como sou percebida e recebida perante as demais pessoas.

Quando as demais pessoas, fazem-se saber, que ocupo um lugar “diferente” dos quais a sociedade quer que eu ainda permaneça ocupando, lugar esse relegado a condição ora escravocrata ora servil, assim como sucedera com meus antepassados, essa mesma “sociedade” que ainda traz resquícios de uma sociedade culturalmente e contemporaneamente ainda, pautada no processo de escravização, pois fomos somente libertos das arramas e grilhões tardiamente uma vez que, infelizmente, as amarras das desigualdades sociais ainda permaneçam, em pleno advento do século XXI.

Portanto, por mais que para muitos inseridos neste contexto de pós- modernidade e que isso pareça longínquo, esse passado histórico ainda conserva seus melindres na contemporaneidade vigente.

Ademais, sei que eles gostariam que eu ainda exercesse um lugar ainda na servidão porém, tive o privilégio de que mesmo sendo oriunda de uma família pobre e humilde, de contar com pais, que ainda sem muita instrução educacional mas que sabiam do poder transformador da educação. Logo, que ela me abriria portas inimagináveis e que me permitiriam desse modo, ir ainda além dos labores domésticos e, até mesmo muitas vezes do labor nas lavouras de café.

Diante da minha realidade social, sempre contei com o estímulo e empenho por parte de meus pais para que cada um de nós enquanto filhos, estudássemos para que alcançássemos um futuro com uma perspectiva um pouco melhor, e com mais oportunidades igualitárias, as quais eles infelizmente não tiveram.

Assim, de acordo com minha falecida e estimada mãe, esse seria o caminho para que tivéssemos acesso a uma outra realidade de vida, diferentemente da vivenciada tanto por ela, bem como por meu pai e muitos dos meus antepassados. Creio, que no fundo mesmo que implicitamente eu já sabia da relevância e da diferença que isso proporcionaria em minha vida, bem como dos muitos obstáculos, entraves e os diversos “*nãos*” os quais eu teria que me deparar ao longo da minha vida.

A começar pela minha infância: *O convite para habitar a minha pele, parte da premissa de que sou uma pessoa negra. Logo, nasci negra: tataraneta, bisneta, neta e filha de pais negros.* Bom, nascer negro em nosso país, implica uma série de reflexões e problematizações e, a muitas realidades as quais nem sempre são agradáveis e simples de mencionar ou, até mesmo de vivenciar.

Nosso passado histórico, demasiadamente marcado pelo regime da escravização do Brasil Império, no período colonial afirmou, assim como deixou um lastro de desumanização e uma enorme lacuna para com o povo negro, pois nesse contexto ser negro, implicava ser escravizado, ser servil e totalmente submisso ao sistema social vigente que não nos dava direito a nada e, asseverava não ter liberdade alguma de escolha acerca dos rumos que levaria a uma condição de vida minimamente digna de humanização.

Nesse sentido, sempre levando em consideração pormenorizar nossa ancestralidade, os *locus* de onde viemos, nossas raízes históricas oriundas do continente africano, tanto a sociedade patriarcal e colonialista de outrora quanto a sociedade pós-moderna vigente, ainda trazem sob o julgo do açoite que ainda se disfarça de silencioso e velado, para entalhar na carne do sujeito negro da contemporaneidade, quais os lugares que ele pode e deve ocupar.

Diante disso, em um passado que coaduna com um presente dotado, infelizmente, ainda por muita crueldade, deslegitimação e dor, marcado bem como evidenciado pelas sequelas e mazelas do racismo e, do preconceito principalmente o racial.

Em minha infância, fui uma criança muito amada no seio familiar, tive uma infância permeada por pais e familiares que tiveram pouco estudo mas, nos incentivaram a lermos e a estudarmos. Entretanto, lembro-me muitas vezes em que meus pais saíam em suas, bem como em nossas defesas. Lembro-me das inúmeras vezes que éramos sempre alvos de ataques e chamados de: *“pretos, negros, tições, urubus e o mais “famoso” e talvez o mais doloroso e marcante deles: “o macaco”.*

Quantas vezes na escola, nas primeiras séries eu vivenciei várias situações nas quais eu sabia que *a minha cor me limitaria* a participar da dança da quadrilha, do papel da princesa entre outros. Veio agora em minha memória, que quando criança, a única vez em que protagonizei um papel na escola, foi para representar o *“Dia da Abolição da Escravatura”*. Todos nós negros lá, vestidos de lavadeiras, carregando liteiras e bebês brancos, protagonizando o triste papel histórico imposto pela irracionalidade ambiciosa do homem, que escraviza ao seu semelhante, pois o julga inferior, norteado por sua Relação de poder.

Nesses momentos, nas escolas erámos os protagonistas, sempre expostos como mercadorias, carnes baratas: “a mão de obra barata” como nos livros de histórias os quais eu lia. E o pior, refletindo sobre isso no presente momento, ninguém nos aplaudiam em coro ou demasiado, a não ser alguns de nossos familiares presentes no evento e nossas mães. Ouvíamos eram comentários debochados, risos e “singelos elogios” aos nossos fenótipos negros.

Portanto, entravam-se, exibiam-se a mercadoria: os alunos negros da escola, falavam-se o mínimo sobre nossa “relevante” participação na história do país e, logo após saíamos de cena na participação e do “evento” na escola sem uma maior reflexão e problematização crítica, nas discussões sobre raça. *Era a escola fazendo o seu “papel social” de inserção das relações raciais em seu currículo. Nos meados dos anos de 1980.*

Lembro-me que fui forçada a participar pois, não queria ir e como eu era a única aluna negra da minha sala tive de ceder. Entretanto, me lembro também que sempre fui uma das melhores alunas da classe, meu boletim era impecável, mas nunca era escolhida para ser a protagonista de outras situações, foi somente nessa. Logo, a duras penas para uma criança fui entendendo que minha cor seria um “entrave” e confesso que nessa fase *comecei a ficar revoltada comigo mesmo e a me odiar pela pele que habitava.*

Dessa forma, passada a infância veio adolescência, com todos os seus turbilhões de emoções à flor da pele e, creio para mim ter sido a fase mais cruel e dolorosa da minha vida...situações de racismo sempre foram vivenciadas por mim desde a minha infância, mas agora elas se tornariam ainda mais evidentes. Pois, a adolescência é aquela fase da aprovação e afirmação em grupos, dos primeiros interesses em comum entre meninos e meninas acerca de relacionamentos entre outros.

Nesse sentido, as situações de racismo se manifestavam de forma tanto às claras quanto de forma velada. Digo isso, pois velada era a maneira com que meus amigos às vezes me tratavam em uma tentativa de não me magoar, ou algo assim, pois sempre eu *era a amiga, a portadora de recados, a gente boa e animada.*

Entretanto, nunca a menina a ser pedida em namoricos ou coisas do tipo... Isso, é doloroso e constrangedor de lembrar, pois fui dar meu primeiro beijo aos 18 anos, bem tardio mesmo e, o mais doloroso e marcante é compreender que você tem que passar por toda essa carga dolorosa de indefinições e inquietações de sentimentos, já típicas da adolescência, bem como buscar entender que algo que se dá de forma naturalizada para muitos, para você é extremamente delicado, difícil e até impiedoso e no fundo você saber que seu tom de pele é algo

determinante e que o difere e categoriza a você ser adolescente é algo bem mais complicado... ao vivenciar na pele essas situações.

Quando trago à tona agora essas situações vivenciadas, no período de adolescência, lembro-me que não me sentia bonita, não possuía autoestima e queria ser e parecer como a maioria das minhas colegas de classes, *como as minhas professoras todas de tom pele claras e com cabelos lisos ou ondulados, pois já entendia que sendo assim tudo era mais acessível e permitido, isso para mim era liberdade.*

Lembro-me que ao fazer 15 anos, pedi a minha irmã mais velha que já trabalhava como babá em Belo Horizonte, que alisasse e cortasse o meu cabelo. Não queria mais usar tranças ou mesmo cabelo preso em rabo com tranças. Queria meu cabelo liso, isso para mim já seria libertador... os rapazes iriam me achar linda, iriam me olhar com outros olhos... Só... que isso não aconteceu da forma que eu pensava... .

Inclusive, foi com cabelo alisado em um festividade de carnaval que ouvi de um garoto, o qual me interessava com um tom de pele pardo, que ele não podia ser visto conversando comigo no meio de todos os da turma, e, que se eu quisesse ficar com ele eu teria de esperar ao final da noite para ele ir perto da minha rua, mas conversar ou ficar no meio de nossos demais amigos, não daria... não podia... *o motivo eu já sabia: era outra vez a pele que eu habitava e, mais uma vez a sociedade normativa e com viés escravocrata me sinalizando sempre qual lugar eu deveria ocupar: o de silenciamento e apagamento da minha identidade racial.*

Entre minha infância, bem como já na adolescência, aconteceram muitos fatos sempre entrecortados por discursos normatizados e atitudes racistas. Nessas minhas vivências, lembro-me mais de ter vivenciado, assim como presenciado discursos racistas e, quase nada de discursos antirracistas, pois sempre parecia naturalizado que essas situações racistas acontecessem e que ninguém se ocupasse de refletir acerca delas, fora assim no passado e por quê não mais agora?

Às vezes, penso o quão forte fui e, muitas vezes tive de fazer-me, mas por dentro no meu íntimo estava dilacerada pela dor, revolta e por inúmeras perguntas e muitas sem resposta, pois ninguém tem culpa de nascer do jeito que se é, com sua singularidade, e ter de conviver com padrões e discursos estereotipados que mal sabemos o porquê de como foram concebidos, e, deles estarem inseridos na sociedade e se perpetuando, principalmente os de teores racistas?

Na minha vida adulta, agora mulher e mãe, pude presenciar um dos fatores a que mais a mulher negra é também acometida no que diz respeito, acerca de relacionamentos afetivos: a

solidão e a negação de sua identidade racial para o aspecto afetivo *tanto por parte do homem negro quanto por parte do homem branco*.

Vivi essa experiência em minha vida: o pai da minha filha sendo negro, preferiu deixar-me com uma criança de colo, desconsiderando tudo o que passamos lá atrás para ficar com outra pessoa. Suas palavras no término do relacionamento foram afiadas como açoite: “A pessoa que eu realmente quero ficar é com a fulana a loira... sempre gostei dela e tals”.

Atualmente, após ler estudos feitos por pesquisadores que se ocupam de refletir criticamente sobre raça, relações étnico-raciais, tem vindo à tona a relevante questão da mulher negra e sua solidão, por parte de seus companheiros também negros, que se preocupam em se distanciar de suas origens raciais por intermédio de relacionamentos, nos quais eles anulam sua condição de homens negros ao adquirirem a premiação máxima, que é o casamento com a mulher branca, pois ao constituir família vou embranquecendo e apagando os laços com minha ancestralidade, com minha linhagem e africanidade e, cada vez mais, vou me distanciando da minha identidade racial, que é a negra.

Nessa direção, o motivo de estar trazendo um pouco das minhas muitas vivências e memórias em partes de narrativas nesse preâmbulo, essas que são tão íntimas e singulares a mim, é que elas são determinantes na minha identidade tanto racial quanto profissional, e além disso, mantêm um elo com minha ancestralidade, pois eram por meio de narrativas orais que o legado cultural e social dos meus antepassados africanos eram transmitidos e, eu, como pessoa negra tenho orgulho de poder vivenciar isso.

Creio que ao fazer essa retomada ao meu passado que se faz tão presente, posso ter a possibilidade de contribuir com o futuro identitário racial de cidadãs negras, cidadãos negros e não negros também, pois vivemos em sociedade que promulga a igualdade, entretanto, o que vivenciamos na realidade acontece de outra forma: sempre desprivilegiando e pormenorizando a população de identidade racial negra.

Portanto, o que vou tentar explicar mais detalhadamente a partir de agora, embora, para entender toda essa construção dessa minha identidade quanto docente e pesquisadora, que busca se ocupar de estudar sobre as relações étnico-raciais e o trabalho docente de forma mais crítica, fez-se essencial a mim. Pois buscar compreender esse meu processo ao encontro comigo mesmo como negra, mulher bem como docente, portanto, o meu trabalho quanto docente e investigadora.

No ano de 2011, ingresso na Universidade pública, o que foi de grande relevância para mim, pois consegui mesmo trabalhando fora de casa, o dia todo atrás de um balcão e morando em uma cidade que não era a minha, com uma filha pequena, realizar meu grande sonho de fazer o curso de licenciatura em Letras em uma renomada Instituição Federal.

Se tivesse dado ouvidos as inúmeras pessoas que me disseram que a Universidade não era lugar para mim e, que não duraria nada quando inserida nela, pois estudei a vida inteira em escola pública e além disso, sendo um corpo negro. Atualmente, quem for ter acesso a minha dissertação, vai poder constatar que as coisas estão mudando e mesmo que a passos lentos, cada vez mais, jovens negros têm procurado se ressignificar, resistir e se impor de forma mais crítica na sociedade no que tange as questões raciais, principalmente no que diz respeito a raça negra tentando se livrar das amarras das desigualdades sociais, ao escreverem suas próprias narrativas em busca de se alcançar uma afirmação de sua identidade racial de maneira equânime.

Na atualidade, podemos verificar como isso vem ocorrendo, devido a questão referente a estética já mencionada anteriormente. Entretanto, agora a “*regra social*” para nós negros não é mais se distanciar de suas origens, de sua ancestralidade. Outrossim, resgatá-las e mantê-las em foco, em elo e em evidência constante. Anteriormente, refletir acerca das questões raciais era ponto de chegada, agora essa reflexão tem se feito ponto de partida, principalmente para nós cidadãs negras e cidadãos negros.

Uma das formas de resgate a esse elo, tem sido a adesão cada vez mais expressiva e quantitativa de jovens negros na busca por sua identidade racial negra, assumindo seus cabelos naturais, sem processos químicos, os quais nos castravam e nos retiravam a nossa identidade negra, que é única. Portanto, ao aceitarmos nossos cabelos, esse é um dos pontos de partida para a construção de uma identidade negra que resiste, se reconhece e luta para não ser mais silenciada pois, *o corpo fala e nossos cabelos assim como nossas identidades falam por nós também, sendo eles um dos nossos "lugar de fala" também.*

Para muitos, isso é “*modismo*” ou meramente questão estética, mas descobrimos em nossos cabelos como eles realmente devem ser: naturais assim, o resgate ao que é ancestral, e unicamente nosso a resistência para lidar com as adversidades por intermédio da aceitação de quem eu sou. *Logo, os padrões impostos pela sociedade e seus discursos envoltos em ideologias de poder, já não nos importam e nem nos representam mais. Porque acreditamos na diversidade e na individualidade cultural que permeia cada pessoa e sendo assim, sou livre para ser da forma real a qual pertencem sem mais me preocupar com padrões e estereótipos*

estéticos excludentes, pois se me aceito e me percebo quanto pessoa negra, a normalidade está aí, na minha percepção frente ao mundo e, não ao mundo frente a mim.

Inserida na Universidade, pude compreender e experimentar o meu processo ao encontro a minha identidade racial, pois entrei de uma forma: alisada /quimicada e saí completamente de outra: natural /crespa. E, não foi somente a mudança brusca da estética, que muitos amigos, familiares me diziam que estava louca, mas a mudança de se aceitar de se olhar, de você para você e dizer: *você é bonita, você não é um defeito de cor, você é uma pessoa como outra qualquer e, que tem o mesmo direito de ocupar o lugar que você quiser. Mudança essa de empoderamento e autoafirmação, diante da minha real identidade: negra.*

Nesse período, ainda na Universidade foram surgindo muitas inquietações e questionamentos tanto do meu lado quanto por parte das pessoas a minha volta. Pude sentir e notar as pessoas que realmente entenderam esse processo de transformação pela busca da minha identidade racial e me apoiaram na época da minha transição capilar, bem como sentir os olhares, os comentários maldosos e racistas por parte de outros conhecidos ou não que me julgavam.

Em alguns momentos eu pensei em fazer a química no cabelo novamente, devido a pressão de familiares, amigos negros ou não, que tinham como normativo o alisamento dos cabelos (apagamento da identidade) e, eu resisti e não sucumbi mais aos discursos normativos do que é tido como aceito ou não pela sociedade. Tais discursos não importavam mais a minha pessoa. A liberdade não só dos meus cabelos me possibilitou ressignificar o que é ser negro para mim: ser lindo, ser luta e ser resistência.

Vale advertir que, quando resalto o meu processo de transição capilar é relevante enfatizar que não estou dando vazão a “um processo de ditadura da beleza” de asseverar que esse movimento de resgate e descoberta de identidade racial ¹tem que ser adotado por todas as mulheres negras, por meio do processo de transição (assumindo os cabelos naturais).

Portanto, ao endossar esse posicionamento recairia nos paradigmas de imposição social. Nesse sentido, almejo aqui elucidar que *cada mulher faz esse resgate identitário racial de forma diferente: umas vão assumir os cabelos naturais, outras vão quimicar, outras irão trançar.*

¹ Nessa mediação, um ícone identitário se sobressai: o cabelo crespo. O cabelo e o corpo são pensados pela cultura. Nesse sentido, o cabelo crespo e o corpo negro podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil. (GOMES, 2008) tem que ser adotado por todas as mulheres negras, por meio do processo de transição (assumindo os cabelos naturais)

Entretanto, nenhuma delas deixa de ser menos ou mais negra pelo tipo de cabelo. Logo, as lutas, as resistências diárias, a sua colocação como corpo negro e social ainda serão as mesmas diante do quesito cor de pele e perante as imposições sociais.

Na minha concepção, a adoção ao cabelo natural só me aproximou ainda mais da mudança que já ocorria em meu íntimo de romper com os paradigmas sociais no que tange a estética da mulher negra.

Tal inquietações deram-se, pois entrei na Universidade moldada ainda por certos paradigmas sociais, os quais a sociedade nos impõe como normativos, portanto, o que é o correto, o que é o aceito. Melhor dizendo, certos estereótipos que são normativos da sociedade como, a estética de visão eurocêntrica.

Infelizmente, em nosso país a visão estética do belo, é ainda pautada em realidades eurocêntricas, o que descaracteriza totalmente nossos reais padrões estéticos que são permeados, herdados e se constituem pela diversidade de povos de raças e etnias diversificadas que construíram nossa nação verde e amarela com todas as suas multiculturas.

Desse modo, lembro-me, que adotava “*determinado*” processo químico de “*apagamento*” no que tange a minha identidade racial, pois assim como muitas meninas e mulheres fazem ainda por aí, eu alisava o meu cabelo e o escovava semanalmente porque ele era um elo com tudo aquilo que era imposto discursivamente pela sociedade como norma: “*que cabelo bonito é um cabelo liso, sem imperfeições, sem ondulações... sem ser Bombril... assim, sem ser cabelo de negro/nego*”.

Para a minha constituição quanto ser humano pertencente a aprovação social, tinha por mim que quanto mais o meu cabelo se assemelhava a estética imposta e estereotipada e aceita isso, seria uma forma de ser aceita pela sociedade sobre a qual eu pensava que tramitaria livremente, porque ser livre em meu entendimento, implicava ser aceito, estar próximo ao branco.

Entretanto, na condição de apagamento da minha identidade racial por intermédio de discursos tidos sobre o que é permissivo, bem como aceitável para a sociedade, discursos esses, que eram transmitidos ciclicamente, hierarquicamente e além de tudo: ideologicamente.

Isto é, pois foram consolidados desde a época dos meus antepassados historicamente, nos quais esses mesmos discursos determinavam e impunham os espaços os quais eles, meus antepassados, deveriam ocupar.

Dessa forma, infelizmente e devido a tudo isso que aconteceu, temos na contemporaneidade resquícios de todo esse processo de imposição de uma cultura tida como correta sobre

a outra que não era, bem como relegando a cultura subjugada, um legado de apagamento e silenciamento acerca de sua identidade racial.

Vale ressaltar, que todos nós já conhecemos essa história e sabemos como ela findou: com liberdade e igualdade Entretanto, em pleno século XXI, estou retomando e mencionado esse viés histórico, pois assim como meus antepassados carrego comigo, mais precisamente em minha pele, o legado de ainda ter que se deparar com discursos normativos acerca de quais lugares eu posso ou não ocupar, e que vivemos em uma democracia racial...

Como foi anteriormente mencionado, no terceiro parágrafo desse preâmbulo foi no período que estava inserida na Universidade, mais precisamente no meio do meu curso de graduação, que passei a entender a minha real identidade quanto mulher negra. Tive a oportunidade de conhecer alguns colegas de outros cursos de licenciaturas, que estavam imersos na questão do empoderamento racial, por consequente a maioria deles se encontravam no processo de transição (parando de alisar seus cabelos, embora o mais relevante nisso, fosse a carga identitária social e racial, que é mobilizadora para o processo de aceitação da identidade negra, que esse processo traz consigo).

Dessa forma, quando se descobre e aceita sua identidade negra, é notório que entraves podem ainda mais ser preponderantes, você irá contra os estereótipos impostos pelos padrões sociais e, principalmente contra discursos internalizados e tidos como normativos, que são comumente perpetuados erroneamente pois, não mais aceitar-se-á ser violentado e silenciado como fora feito e sofrido por muitos dos meus antepassados em tempos idos.

Atualmente, a meu ver problematizar a pele que eu habito sendo eu negra, não se faz como algo dotado de clichê, bem como “mimimi”, vai muito além disso, pois as pessoas negras em nosso país sofreram um processo escravazista, impositivo e doloroso de apagamento de sua identidade e memória, sendo destituídos de tudo para permanecerem aqui no Novo Mundo.

Dessa maneira, devido a isso, e imersos em discursos e nas relações de poder, tudo isso veio se normalizando cada vez mais e se refletir acerca de raça e relações étnico-raciais é algo a ser “*sempre colocado, a ser escondido abaixo do tapete*”: Logo, temos a visão de que isso é normal, que foi e sempre será assim e que primordialmente as pessoas desde os primórdios do Novo Mundo e, até mesmo hoje não querem discutir, problematizar bem como refletir quanto a isso, de forma mais crítica sobre questões que envolvam raça, assim como as relações étnico-raciais.

Habitar a pele negra para muitos ainda é algo segregativo, doloroso e muitas vezes vexatório e, que podem deixar marcas indeléveis. O que tem haver sim com discursos perpetuados e que se disseminam como algo naturalizado, pois tudo que é relacionado ao negro é tido como: dotado de maleficismo, negativismo e animalesco.

Agora, imagine habitar a pele de uma pessoa negra? Temos aí, uma dualidade acerca dessa questão a que cabe uma reflexão:

O que implica e, o que vem implicando habitar a pele negra, em um país construído a base de muitíssimo sangue e suor, bem como formulado com mãos-de-obra de regime escravo crata tendo a etnia racial dos africanos como pano de fundo...

Quando penso acerca da dualidade nessa questão e no teor linguístico, adotado no que se refere as escolhas verbais tanto do *verbo implicar*, bem como do *verbo habitar*, que foram usados na composição textual para melhor evidenciar e elucidar o exposto, *mais do que meramente, realçar essa escolha por mim adotada, elas atuam como um convite para que possamos refletir e ter posicionamento crítico acerca das questões raciais que são concernentes a todos nós, pois fazem parte do nosso legado histórico, social e cultural.*

O convite para habitar a pele negra, implica buscar compreender o que é ser negro no Brasil de hoje e o lugar que ele ocupa, olhando para trás e refletindo nos resquícios remanescentes dos lugares que ocupávamos como: nos afazeres braçais e domésticos, todavia, com o intento de discutir se ainda na contemporaneidade querem nos relegar e, bem como determinar os lugares aos quais ainda devemos ocupar ou não.

Ademais, tem implicado desvelar os resquícios de silenciamento, bem como de apagamento da identidade racial negra.

Habitar a minha pele, bem como aceitar a minha identidade racial quanto pessoa negra e com formação docente, tem implicado, instigado e me oportunizado a refletir com maior criticidade acerca das questões raciais que permeiam a todo momento o meu cotidiano e para além dele.

Ademais, problematizar, refletir e ressignificar a perpetuação de discursos e situações racistas que insistem em nos relegar apenas: o quartinho dos fundos, as cozinhas com deliciosos quitutes, a portaria dos prédios, a limpeza nas grandes repartições, bem como das ruas das cidades e entre tantos outros locais que nos são permitidos ocuparmos...

Nessa direção, no meu caso em especial, a questão da reflexão acerca da ocupação de espaço quanto pessoa negra, reacendeu ainda com mais com maior criticidade a partir da minha primeira vivência quanto professora de Inglês em uma escola privada.

Assumi as turmas no início do ano letivo em 2016. Ao ingressar no trabalho docente tive uma maior conscientização das relações de poder, bem como de discursos étnico-normativos nas questões referentes a raça, logo no que tange ao racismo.

No meu primeiro dia de aula esperando aos alunos de 9º ano para entrarmos para a sala, ouço um aluno *“questionar”* a alguns outros presentes na sala: *“Se eu que era realmente a professora de Inglês, pois eu parecia ou estava mais para a empregada da casa dele” ...*

Então, como alguém que é negro nesse país sabe, conhece, sempre faz e cresce ouvindo... se for para fazer, faça melhor do que outra pessoa mil vezes...Fui lá e fiz...

Essa situação envolta no racismo me incomodou muito, mas como gosto de lecionar e precisava do emprego fui fazendo o que mais amo fazer estar em sala de aula, entretanto, esse fato ocorrido me marcou profundamente, me marcou na pele literalmente e passei a refletir sobre a questão do racismo no ambiente escolar com relação ao docente negro, pois estava acontecendo comigo.

Além disso, vivenciei por parte de muitos colegas (professores) dessa mesma instituição descaso, zombaria mesmo que velada por ter um cabelo natural estilo *blackpower*, pois havia retirado toda a química do meu cabelo em 2014, passado pelo processo de transição.

Os *“discursos”* nos momentos de café muitas vezes comigo presente, eram em torno de determinada professora que trabalhava lá e que tinha o cabelo liso e como ele era lindo, e de que todos deveriam tê-lo... comigo sentada a mesa, frente a muitos deles.

Nessa referida escola, na maioria das vezes, eu não era inclusa em muitas ocasiões como em encontros dos professores foras das salas de aulas: idas a barzinhos para conversarem e tals eu não era convidada e no grupo de *WhatsApp* da escola em que fazíamos parte, uma vez, tive o desprazer de presenciar uma professora se referindo a mim como *“jabuticaba”* para os demais colegas.

Aguntei muitos discursos étnico-normativos que eram *“indiretamente”* lançados a mim. Confesso que não foi fácil, pois precisava de um emprego para me manter. Logo, comecei a ir ficando depressiva, desmotivada e muito entristecida com essa situação e com o início de carreira como docente. Lembro-me que dava aula para três turmas do Ensino Médio no decorrer do ano.

Nos primeiros e terceiros anos, não senti muito essa resistência por parte dos alunos em ter uma professora negra lecionando para eles. Entretanto, na turma do segundo ano eles tinham muita “resistência” para me aceitarem, era bem nítido.

Se pedia um trabalho como qualquer outro professor iam lá e reclamavam que era difícil, implicavam com minhas aulas sob qualquer aspecto, eram desrespeitosos e viviam fazendo piadinhas quanto ao meu cabelo, me comparavam a ser parente dos alunos negros da sala, não que isso fosse ruim, o que tinha por trás era uma conotação racista de lugar de pertencimento a algo que era sempre inferior...Vivi várias situações que hoje mais consciente e reflexiva do que é ser racista, do racismo, eu deveria ter feito algo contra esse lugar e, infelizmente não fiz. Aguardei muitas situações as quais não deveria, pelo simples fato de saber que ninguém se importaria com isso, pois a vida toda via e vejo, infelizmente as pessoas ainda não se importando com o racismo. Logo, fingindo que ele não existe.

A “gota d’água” para mim, foi o dia em que a supervisora isso já em final do ano letivo, mais precisamente em meados de Outubro me intima em sua sala” e me faz o seguinte questionamento:

Por quê os alunos do segundo ano não te veem como professora?

“Tivemos uma longa conversa, e a todo momento ela querendo desvencilhar da questão de que eu era negra, mas não estava conseguindo ... iniciou a conversa falando que atualmente a empregada da casa dela não era negra...”

Em dado momento da conversa eu pedi então a ela, que relembresse desde a sua infância e ao longo da sua vida se todas as empregadas da casa dela foram negras, o que ela me confirmou que sim. Então, fui dispensada... E ela alegando quê:

Ou seja, de que ela não estava me dispensado por eu ser negra, ou por racismo por parte dos alunos, dos professores e dessa escola. *Ela estava me dispensando simplesmente porquê os alunos do segundo ano não me viam como professora.*

Logo, a identidade racial pertencente a qual me cabia era ligada a empregada da casa e não de uma professora... Isso, no ano de 2016 e em plena contemporaneidade no século XXI.

Me retirei de lá tão perplexa que só me dei conta de que fui acometida por racismo, um dia depois, após analisar com muita dor, indignação e revolta tudo o que tinha vivenciado na sala com a então, “supervisora da escola”.

Em face do exposto, é necessário considerar que temos sim de trabalhar às questões pertencentes a raça e as relações étnico-raciais para se combater o racismo que se estrutura

nos âmbitos escolares. Assim, despontou o meu interesse em problematizar a partir da minha vivência e narrativa, com maior aporte teórico em áreas de pesquisa que se concentrassem nos estudos dessas questões. Entretanto, de forma crítica principalmente a partir do corpo docente a ser inseridos nas escolas.

Portanto, o ambiente escolar é um *lócus* de fomentação e de formação crítica tanto de professores quanto de alunos, sendo ele propício para fomentar, potencializar e problematizar discussões sociais. Nessa direção, acerca das questões de raça e das relações étnico-raciais ambas fazem-se, pertinentes e pertencentes à esfera educacional.

Nesse sentido, as pesquisas acerca de raça, bem como das relações étnico-raciais não, devem ser concebidas distantes aos cotidianos das escolas sendo elas privadas ou públicas, devem ao meu entendimento quanto docente e pesquisadora, promover o movimento de inserção para se alcançar uma educação equânime e antirracista.

Além disso, tal movimento deve ser feito de dentro para fora, a partir da problematização e assim como preparação de professores que saibam lidar com o racismo tanto como é com o aluno negro inserido na sala de aula que sofre, ou quando é o professor que pode ser um colega de trabalho que vivencia essa dolorosa realidade.

Para isso, notar o âmbito educacional como agenciador essencial de produção ou reprodução de discursos normativos, aqui no caso da pesquisa em questão étnico-normativos, logo, discursos racistas, é o ponto norteador para combatermos as relações de poder que ainda vigoram bem como o sistema opressor, sob a ótica eurocêntrica que ainda é evidenciado e enfatizado na sociedade da pós-modernidade.

Diante de tais colocações, é importante considerar quanto docente no que tange as questões de raça e relações étnico-raciais que a priori dever-se-á problematizar um trabalho crítico no ambiente escolar e, assim como priorizar e preconizar uma adequação do currículo questionando o como as narrativas étnico-raciais, discursos étnico-normativos de teores racistas tem haver sim com a educação.

Além disso, envolvendo as diversas áreas disciplinares da escola, dando subsídios como: capacitação ao corpo docente para a problematização crítica, bem como reflexão por intermédio da temática do racismo envolto nos ambientes escolares cotidianamente.

Nessa perspectiva, ao questionarmos primordialmente esse currículo quanto educadores, é movimentarmos o pensamento no que tange às práticas sociais e culturais de luta e resistência negra integrando, o ambiente educacional da escola e a comunidade que se insere

nela, de modo que elas possam agregar posicionamento crítico acerca de questões referentes à raça, ao racismo e ao antirracismo, o que agrega suma relevância para que essas problematizações adentrem ao âmbito educacional por intermédio da área da linguagem, logo dos discursos concebidos como normas na sociedade pautados no viés eurocêntrico.

Ademais, ao questionarmos esse currículo vigente e as suas visões sobre o corpo negro, como um corpo social e político. Logo, a relevância de se trazer essas discussões para o campo do Letramento Racial Crítico, que vem se ocupando de colocar raça como ponto de partida e não como ponto de chegada em todas as estâncias as quais podemos problematizar criticamente, principalmente ao que se refere ao campo educacional.

Assim, fica aqui o convite para adentrarmos e habitarmos, sendo esse o cerne dessa pesquisa para que possamos juntos problematizar, bem como possibilitar abrir precedentes para se pensar de forma verossímil no racismo nosso de cada dia para a partir dele possibilitarmos criar instrumentos bem como aporte teóricos e metodológicos para se alcançar de forma crítica uma educação antirracista.

Elivan Aparecida Ribeiro²

² As palavras em itálico, na narrativa do preâmbulo endossam os posicionamentos e vivências marcantes da pesquisadora, bem como elas sinalizam no texto, palavras e termos pertencentes e constituintes de sua identidade quanto: negra, docente e mulher.

2 INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, na qual todos nós estamos inseridos, faz-se emergente e urgente aprofundar as discussões sobre a prática educativa em uma abordagem que viceje a formação para a cidadania e, primordialmente, à formação para os letramentos.

Nessa direção, somos instigados a realizar uma reflexão acerca de possibilidades mais amplas que envolvam os letramentos como práticas sociais, dando enfoque e visibilidade a problematizações e discussões que possibilitem discutir os múltiplos letramentos em seus contextos de materialização reais.

Assim, pensar nas questões ideológicas que circundam os letramentos, considerando as diversificadas práticas linguísticas e discursivas pode representar uma possibilidade de se problematizar tais práticas para além dos aspectos meramente culturais e de se promover uma ressignificação de pontos de vista sobre questões de identidade e relações raciais, que ainda são veiculados e que integram à sociedade vigente, em discursos que evidenciam preconceitos.

Ao atentarmos para problematizações e discussões nos ambientes escolares acerca de questões referentes às relações que englobam raça ou etnia, verificamos que ainda existe uma lacuna a ser preenchida, pois o tratamento dispensado às referidas questões nesses espaços ainda se restringe às datas comemorativas mediante a exigência do cumprimento do calendário escolar, camuflando uma situação de inserção dessa temática no currículo curricular.

Desse modo, mobiliza-se para uma ação pedagógica que parece não trazer resultados profícuos para a formação de cidadãos, o que implica na promoção assim como na consolidação e na perpetuação de discursos étnico-normativos na sociedade.

Diante do que foi exposto, desponta uma provocação que instiga uma reflexão a respeito dos letramentos que vem se ressignificando na contemporaneidade, principalmente, os letramentos críticos que visam a problematizar questões consideradas cruciais na esfera educacional, sendo essas questões respaldadas por leis para buscar transformações, reparações e equidade social, diante do descaso em que são colocadas como pautas pormenorizadas e consideradas como “*mimimis*”, portanto, em segundo plano.

Assim, para tentar reparar esses problemas, faz-se essencial refletir sobre a educação que temos e que queremos e, a partir disso ressignificar a formação do docente como protagonista crítico e não somente delegar esse status aos discentes, pois ter posicionamento crítico e reflexivo não pode ser delegado somente aos aprendizes.

Defendemos a posição de que os encaminhamentos didático-metodológicos adotados pelo professor, notadamente, estão assentados em suas referências, princípios, crenças e saberes, que advêm de suas experiências e de conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação. Nesse sentido, se o professor possuir uma base epistemológica acerca das questões históricas e sociais relacionadas à dimensão racial, a exploração sobre essa temática poderá ser dimensionada em uma perspectiva crítica-reflexiva.

Nesse contexto, os processos de ensino-aprendizagem e as metodologias de ensino, demandam por um trabalho que possibilite ao estudante, bem como aos profissionais docentes, uma atuação social condizente com uma visão contemporânea em que a diversidade precisa ser enfrentada, problematizada e refletida criticamente.

Para elucidar o exposto, podemos fazer referência ao posicionamento de Gomes e Silva (2011), que consideram que:

Os profissionais que atuam na escola pública e demais espaços educativos sempre trabalharam e sempre trabalharão com as semelhanças e as diferenças, as identidades e as alteridades, o local e o global. Por isso, mais do que criar novos métodos e técnicas para se trabalhar com as diferenças é preciso, antes, que os educadores e as educadoras reconheçam a diferença como tal, compreendam-na à luz da história e das relações sociais, culturais e políticas da sociedade brasileira, respeitem-na e proponham estratégias e políticas de ações afirmativas que se coloquem radicalmente contra toda e qualquer forma de discriminação (GOMES; SILVA, 2011, p.16)

Logo, presume-se que os docentes imersos em âmbito escolar podem propiciar, de maneira bastante significativa, essa ressignificação de olhar para as questões que permeiam as relações raciais, que foram colocadas sempre em plano inferior ou à margem, pois é na escola que se convive com uma maior pluralidade de pessoas. Assim, esse é um espaço profícuo para fomentar, exercitar a criticidade e a reconhecer as mudanças de paradigmas em relação ao tratamento dado à questão racial.

Em relação a isso, “o movimento da sociedade atual exige da escola, dos docentes e dos formadores de professores/as a inclusão, no campo da formação de professores/as, de temáticas históricas que sempre foram relegadas a um plano secundário” (GOMES; SILVA, 2011, p.17).

Assim, surge a necessidade de ressignificar as práticas de letramento voltadas para as questões sociais, abarcando a formação docente, metodologias e práticas de ensino que favoreçam o aperfeiçoamento de habilidades voltadas para o engajamento mais politizado e, implicando conhecer as diversas práticas letradas e não somente as que são colocadas em evidência,

levando em consideração que há um tipo de letramento mais indicado para um dado cenário ou uma dada situação.

Nesse viés, Street (2014) sinaliza que:

Trazer os letramentos para a agenda política é a primeira tarefa das agências de desenvolvimento e dos educadores. É nesse desafio que se deveriam investir a energia e o estímulo do trabalho internacional de letramento. (STREET, 2014, p.30).

Logo, trazer para a discussão o letramento social pode suscitar implicações quanto à posição identitária social que esse profissional docente ocupa. Desse modo, propiciar momentos de reflexões críticas ligadas às relações raciais podem oportunizar a esse professor se posicionar politicamente e socialmente, bem como ampliar suas habilidades relacionadas aos letramentos, de modo especial, ao Letramento Racial Crítico.

Dessa forma, com a presente pesquisa propõe-se a fazer uma investigação que contemple uma reflexão sobre o Letramento Racial Crítico e sobre os discursos étnico-normativos que estão veiculados aos ambientes escolares, com enfoque na formação inicial de profissionais docentes.

Tal proposta assume relevância, pois visa a conhecer e explorar os discursos internalizados ou perpetuados em práticas docentes, que, muitas vezes, são tomados do ponto de vista do senso comum, sem uma maior reflexão acerca do que seria ser letrado para o trabalho com a questão racial em âmbito escolar.

Desse modo, este trabalho poderá contribuir para a percepção da existência de atitudes, comportamentos e discursos racistas, para a compreensão de que o silenciamento também se constitui como uma forma de preconceito e para um olhar mais criterioso para problematizar atitudes antirracistas, para que o processo de ensino-aprendizagem não aborde o racismo de forma naturalizada e, passível de invisibilidade por parte dos docentes.

Logo, o ponto norteador que se toma como problemática da pesquisa em sua fase inicial é: Quais são as marcas linguístico-discursivas presentes nos posicionamentos de professores acerca de situações de preconceito racial antes e depois de uma Oficina de formação docente?

A Oficina a ser desenvolvida teve suas bases teóricas assentadas na concepção de Letramento Racial Crítico. Para adentrarmos no campo do Letramento Racial Crítico, tivemos de perpassar pela teoria que fundamenta tal conceito. Nessa direção, ao que concerne à Teoria Racial Crítica (*CRT- Critical Race Theory*) teoria adotada pela pesquisadora estadunidense, Gloria Ladson- Billings que articula em seus estudos a Teoria Racial Crítica com a pedagogia,

apontando sinalizações para uma abordagem do tema tanto no campo curricular e quanto na formação docente no que diz respeito às questões referentes a raça.

Ladson-Billings em (GANDIN, 2002) pontua que usar a raça como ponto de partida para análise na pesquisa educacional não significa a dar primazia a essa questão social, as demais questões, como de gênero e de classe, estão entremeadas.

De acordo com a referida autora, a tomada de conscientização crítica se dá e se relaciona ao nome adotado para a teoria e, é nesse espaço que adentra a Teoria Racial Crítica, pois insere a raça como ponto primordial e norteador para análise das questões e atividades que permeiam as relações raciais, principalmente, no ambiente escolar.

Conforme Skerrett (2011), o “Letramento Racial Crítico tem uma compreensão poderosa e complexa da forma como raça influencia as experiências sociais, econômicas, políticas e educacionais dos indivíduos e dos grupos” (SKERRETT, 2011, p.314). Dessa maneira, se nos organizamos em diversos espaços sociais como no ambiente escolar entre outros, é a partir dele e, inseridos nele e, com ele que vamos mobilizar instrumentos para que se possa discutir e passar a refletir e, portanto, ter uma tomada de consciência crítica sobre a relevância da problematização das questões raciais.

Ao mencionar os instrumentos, temos de pensar primeiro em um trabalho crítico no espaço escolar que priorize primeiro uma adequação do currículo e que envolva quaisquer disciplinas, a capacitação primeiramente do corpo docente escolar para que somente depois disso, possa alcançar os discentes, de maneira que eles possam adotar posicionamento crítico acerca de questões referentes à raça, ao racismo e ao antirracismo, o que é de suma importância que essas problematizações adentrem ao âmbito educacional por intermédio da área da linguagem.

Assim, desponta a necessidade de trazer investigações que perpassem pelo viés do social o que corrobora com a necessidade de dialogar com a área da Linguística Aplicada (LA) na contemporaneidade, pois essa se ocupa de olhar para vida de maneira contextualizada em sociedade, tal qual ela é.

Nessa perspectiva, Lopes (2006) enfatiza:

[...] investigação para a LA envolve crucialmente um processo de renarração ou redescrição da vida social como se apresenta, o que está diretamente relacionado à necessidade de compreendê-la. Isso é essencial para que o linguista aplicado possa situar seu trabalho no mundo, em vez de ser tragado por ele ao produzir conhecimento que não responda às questões contemporâneas em um mundo que não entende ou que vê como separado de si como pesquisador: a separação entre teoria e prática é o nó da questão (LOPES, 2006, p.90)

Ademais, temos discursos racistas que se fazem emergentes e que se perpetuam na sociedade, logo, preparar ao docente para visualizar esses discursos étnico-normativos, que podem estar implícitos em suas práticas de ensino, ou até mesmo, em sua fala cotidiana, pode favorecer precedentes para pensar como o racismo se estrutura no ambiente social de forma extrínseca e como podemos adotar atitudes e posicionamentos antirracistas, frente à realidade dos docentes que estão imersos nas realidades escolares.

Logo, ao propor espaços que problematizem tais discursos de cunho racistas, para conseguir alcançar possíveis atitudes antirracistas, faz-se necessário fundamentar teoricamente as discussões, de modo a promover um deslocamento do senso comum.

Dessa forma, com a pesquisa buscou-se uma intervenção pedagógica direta na prática dos docentes em formação envolvidos nela, e, assim ressignificar as práticas antes adotadas por eles para uma melhor e adequada percepção reflexiva e crítica perante as situações que envolvam racismo por meio da dimensão discursiva em sala de aula e até mesmo fora dela.

Nessa direção, vale evocar Lopes (1996) ao levar em consideração os modos de pesquisa em LA adverte que:

Trata-se de pesquisa; (a) de natureza aplicada em Ciências Sociais; (b) que focalize a linguagem do ponto de vista processual; (c) de natureza interdisciplinar e mediadora; (d) que envolve formulação teórica; (e) que utilize métodos de investigação positivista e interpretativa. (LOPES, 1996, p.19).

Assim, cabe ainda mencionar que por isso a LA faz-se relevante em detrimento de se permitir relacionar com diversas áreas e para além disso, possibilitar pensar na perspectiva discursiva e ressignificá-la, pois ela se atrela ao social e pensar na dimensão do racismo, está diretamente imbricado contemplar os problemas de desigualdade sociais.

Logo, permite por meio da problematização desses discursos étnico-normativos vigentes, elucidá-los em uma concepção antropológica a partir do que é racismo, e assim abordar constructos e embasamentos sustentados pelo Letramento Racial Crítico para uma proficiente interpretação dos dados a serem analisados no estudo.

Alicerçados nas concepções mencionadas acima, temos por intento promover uma Oficina de formação para professores ainda em formação, em modalidade presencial e a distância na qual após em contato com as atividades propostas, os cursistas em formação possam compreender a relevância de se abordar e problematizar o Letramento Racial Crítico diante de situações que envolvam o racismo por intermédio de relatos/narrativas e, por conseguinte, analisar os resultados obtidos acerca das teorias que embasaram os estudos, bem como da análise crítica de

documentos produzidos durante a Oficina de formação, evidenciando a dimensão linguístico discursiva.

Portanto, a pesquisa revela-se dotada de relevância por almejar, por intermédio do Letramento Racial Crítico, ressignificar a formação de professores, principalmente os que ainda estão na formação, de forma a favorecer a ampliação de habilidades relacionadas à criticidade dos discursos e da atuação profissional vislumbrando a possibilidade de um rompimento com a tradição escolar de se abordar, sem muita problematização as relações raciais em datas impostas meramente para o cumprimento de calendários e currículos escolares.

Nesse sentido, ao buscou-se problematizar e romper com tais discursos étnico-normatizadores estamos nos propondo a repensar esse currículo que nos é imposto, logo é desvencilhar dessa “história única” pautada em um olhar eurocêntrico. Ao trazer a questão social da problemática do racismo e das questões discursivas, é construir arcabouço teórico para uma educação antirracista o que implica fazer uso da LA (doravante Linguística Aplicada) participe a esse diálogo, pois ela pressupõe a isso.

Para Jordão (2016) no que tange a LA, a autora assinala que:

Fazer LA é, em suma, relacionar-se com outras áreas, outros conhecimentos, outras metodologias, outras visões, estabelecendo práticas multifacetadas, plurais, contingentes que se constroem e contrapõem, exigindo uma abertura constante para negociações. Fazer LA é tomar estradas principais e também secundárias, seguir rumos legitimados e também marginais, andar pelas estradas e pelas picadas, seguindo rumos e abrindo passagens - sempre. [...] (JORDÃO, 2016, p.13).

Dessa forma, problematizar os discursos que circundam as questões envoltas em raça ou racismo possibilita conceber constructos mais próximos à realidade e ressignificá-los à luz de uma educação mais cidadã, que oportunize repensar acerca de velhos paradigmas sociais, como o que é tão comumente difundido e concebido: de que não existe racismo.

Assim, trazer o profissional docente como protagonista crítico de suas práticas, converge para que ele seja partícipe e que haja abertura na ressignificação dos conhecimentos às relações raciais que ele já possui, o que será de extrema relevância para reforçar ainda mais seu posicionamento crítico e reflexivo, logo, sua identidade social tanto a docente quanto a cidadã.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Primário

- Problematizar o Letramento Racial Crítico e sua relevância, principalmente no que diz respeito aos discursos étnico-normativos, à identidade docente e à formação inicial de professores, ancorando-se em uma concepção de letramentos sociais.

3.2 Objetivos Secundários

- Analisar como são os posicionamentos dos docentes em formação envolvidos na pesquisa e seu posicionamento perante as situações de racismo;
- Analisar e problematizar como é relevante de se propor e discutir atividades que possibilitem repensar e ressignificar as relações raciais em espaços de formação docente;
- Analisar como são construídas as identidades negras.

4 PERCURSO TEÓRICO

O presente capítulo ¹ teórico versa acerca dos Letramentos, mais precisamente de como eles vêm se redimensionando e ressignificando na contemporaneidade, atrelado às concepções por meio do viés social, bem como do viés crítico. Além disso, elencando como ponto norteador ir ao encontro às discussões conceituais basilares que permeiam todo o presente trabalho, e assim, englobando: raça, etnia, racismo, preconceito e discriminação. Para uma melhor elucidação, este capítulo foi dividido de tal forma:

A priori, foi abordado a questão dos Letramentos Sociais, por meio de uma breve resenha do teórico Street (1984), Street (2014), em oposição a autora em oposição a autora Soares (1996), Soares (2004). Além disso, vale ressaltar o posicionamento análogo da autora Kleiman sobre letramentos no viés social e a dialogicidade com a Linguística Aplicada em Kleiman (1995); Kleiman (2006); Kleiman (2007); Kleiman e Santos (2014).

Nessa direção, fez-se uma abordagem à posteriori, a concepção de Letramento Crítico e como seus estudos referentes a linguagem são de expressivo acréscimo a dado estudo e como ele resvala e perpassa o Letramento Racial Crítico. E por conquirente, foi abordado o conceito de Letramento Racial Crítico e sua vertente de estudos no Brasil. Para uma melhor elucidação e localização do roteiro de pesquisa nos ancoramos principalmente em aportes teóricos como: Ferreira (2006b); Ferreira (2010); Ferreira (2015); Ferreira (2017) entre outros autores.

4.1 LETRAMENTOS

Letramentos Sociais

Atualmente, somos instigados a refletir de forma mais abrangente acerca de nossas práticas pedagógicas sinalizando para uma educação de promoção e em busca à cidadania, bem como para as diversas práticas de letramentos que são inerentes a nossa realidade, priorizando assim, uma educação formadora e cidadã pautada e voltada a eles (letramentos).

Desse modo, faz-se essencial no *lôcus* docente, se refletir acerca das diversas possibilidades que englobam os letramentos como: prática de teor social, visualizando e viabilizando problematizar de forma mais abrangente, esses letramentos e seus contextos de materializações em sua realidade, bem como em sua totalidade.

¹ No presente capítulo inicial, a autora do trabalho se ateve a trazer de forma sucinta uma discussão acerca do letramentos sociais primordialmente pela ótica do autor referência nesses estudos: Brian V. Street.

Dessa forma, surge e urge a necessidade de se trazer os letramentos para o enfoque social. Para tal discussão, o trabalho será ancorado nas concepções de Street (1984), Street (2014)² pautando-se em abordagens mais críticas e, assim como etnográficas no que diz respeito à educação. Logo, postulando uma abordagem letrada permeada por questões ideológicas, assim sendo, partindo da premissa de que o letramento varia de acordo com as situações decorridas no cotidiano, entretanto, são explicitamente subordinadas às diversas ideologias, que circundam a sociedade vigente.

Nessa direção, para o referido autor, as práticas de letramento estão intimamente unidas ao dia a dia dos indivíduos, inseridas nos ambientes em sociedade. Além disso, nos espaços que elas devem ser entendidas, tendo como contexto: as relações em família, as dimensões políticas, os fatores socioeconômicos entre outros. E, sendo elas também para além de meramente se pensar em práticas voltadas e situadas no que tange à interação. Portanto, para ele o sentido de letramento se ressignifica e pressupõe ir além do contexto educacional.

Para elucidar o exposto, pode-se fazer referência ao posicionamento de Street (2014) sinaliza que:

Um modelo “ideológico”, por outro lado, força a pessoa a ficar mais cautelosa com grandes generalizações e pressupostos acalentados acerca do letramento “em si mesmo”. Aqueles que aderem a este segundo modelo se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustada dessas práticas. O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas” (STREET, 2014, p.44).

Assim, para o já mencionado teórico, um modelo mais ideológico pressupõe, que seus usuários percebam esses caracteres ideológicos dotados de teor cultural que agregam as práticas sociais.

Além disso, tal modelo mencionado acima, dá primazia ao fato de colocar os processos sociais em detrimento da formação e aquisição do que é ser letrado, enfatizando a todas as esferas da sociedade e, atentando para como elas se concretizam perpassando além das instituições de ensino, assim do que é pedagógico.

Portanto, vale advertir que para que se alcance ao viés pedagógico, a priori faz-se necessário adentrar as diversificadas camadas das esferas sociais e suas nuances, e, somente assim se efetivará o letramento social em sua totalidade.

² Brian Vincent Street era professor emérito do King’s College London e professor visitante da University of Pennsylvania. Fez pesquisas sobre letramento nas vertentes teóricas e aplicada.

Street (2014) alerta que:

Há muitas maneiras pelas quais a aquisição do letramento afeta uma sociedade. Para grupos sociais com praticamente nenhuma exposição anterior ao letramento, é mais provável que o aspecto dominante da aquisição seja não tanto as consequências do letramento per se, e sim o impacto da cultura sobre os portadores desse letramento (STREET, 2014, p.45).

A partir da afirmação do autor, é válido ressaltar que o letramento asseverado por ele é referente ao letramento que é transferido de uma cultura diferente à outra de igual modo que os que o recebem, terão maior assimilação ao poderio da cultura dominante, indo muito mais além do que meros fatores correspondentes a leitura e escrita, o que está em voga nesse caso, são as questões ideologicamente impostas como a linguagem logo, discursos dominantes permeados por ideologias também dominadoras.

Além disso, tal assertiva evidenciada pelo teórico reverbera nos processos de caráter social, bem como histórico no que diz respeito aos processos de colonizações³ são voltadas para uma imposição de uma cultura para com outra que é subjugada, tanto pautada no viés eurocêntrico quanto hegemônico sendo esses processos que foram e, ainda são fatores preponderantes nas relações de poder e assim como nas relações sociais.

Dessa forma, cabe mencionar que toda a discussão do autor supracitado, difere das concepções e discussões elencadas acerca de letramento trazida pela autora aqui no Brasil Soares (1996), Soares (2004) desde os anos idos de 1980.

Para a autora, essa questão está intimamente relacionada ao fator alfabetização bem como os processos que envolvem leitura e escrita, diferindo na maior parte dos conceitos cunhados como letramentos em outras nações como a francesa (*illetterie*) e a estadunidense (*literacy*).

Portanto, devido aos processos “colonizadores” os quais esses países tiveram maior expressividade, há uma maior preponderância de letramento permeado por ideologia, logo dotado de fatores sociais e dominantes, como já mencionado e assegurado anteriormente por Street (2014). Ao passo que em nosso país, essas discussões sinalizam para as questões meramente ligadas aos processos de aquisição de leitura e escrita. Para elucidar melhor o exposto, invocaremos (SOARES, 1996) ainda no que tange à sua posição acerca do letramento.

³ Esse pequeno e desprezioso recorte acerca do processo de colonização fez-se essencial, para que posteriormente possamos manter um elo e redirecionamento para as questões referentes a raça, etnia, racismo entre outras que serão abordadas no decorrer do trabalho

Ao contrário de Street (2014) que propõe o letramento de caráter ideológico e social, Soares (1996) sobre letramento autônomo assegura que:

[...] etimologicamente, a palavra literacy vem do latim littera (letra), com o sufixo -cy, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser [...]. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 1996, p.16).

Contudo, Soares (1996) sinaliza que o processo de escrita no que tange a alfabetização, por si só, é que trazem consequências sociais. Para a referida autora, o pedagógico adquire teor crucial no que diz respeito ao letramento, trazendo de forma implícita as consequências desse processo como a alfabetização, logo o que é ser letrado, o que diferentemente Street (1984) postula pois, para ele desembocar no letramento social, implica que se abarque a todas as esferas da sociedade e não somente dar prioridade a fatores como conhecimentos, saberes que se constroem com intuito de focar na capacidade de utilizar os textos escritos. Para ele, tal tipo de letramento como o postulado por Soares é denominado de “autônomo”.

Street (1984) defende que esse modelo de letramento:

Denominou tal modelo de “autônomo”. Expressões comuns como “grau de letramento”, “nível de letramento” ou “baixo letramento” revelam essa concepção autônoma, centrada no sujeito e nas capacidades de usar apenas o texto escrito (STREET, 1984).

Logo, é preciso lembrar que para ele, isso congrega um conjunto de saberes e conhecimentos localizados nas pessoas e com intento de solucionar problemas que competem estarem somente ligados a escrita no caso em questão de textos, mais precisamente, ou melhor, colocando letramento como alfabetização, decodificação e não o letramento como prática social e o situando em suas demais esferas.

Vale advertir que sua “crítica” se faz preponderante pois, para o referido teórico, tanto os âmbitos educacionais, o texto em si e quanto os atores sociais envolvidos nesses processos são tratados de maneira homogeneizada, quando temos essa modalidade de letramento, independentemente do contexto social que se inserem. Logo, não levar o contexto, as relações sociais, relações de poder em consideração para o autor é uma problemática.

Nesta perspectiva, Street (1984) aponta para outra definição de modelo de letramento:

Assim, em oposição ao modelo autônomo de letramento, Street defende um “modelo ideológico”, para compreender o letramento em termos de práticas concretas e sociais. Ou seja, as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos (STREET, 1984, p.38-39).

Diante do postulado, é fundamental destacar que estamos imersos e expostos a uma gama de concepções, convenções e práticas sociais que se concretizam, ou melhor, nas quais diversificadas ideologias e discursos se materializam, bem como nas relações em detrimento de poder e, para além disso, atuando em questões relacionadas ao que é cultural, ao identitário e aos relacionamentos entre os grupos sociais.

Portanto, para adentrarmos ao próximo tópico referente ao letramento de forma crítica, tivemos antes que adentrar sucintamente, ao universo dos letramentos que vêm se redimensionando na sociedade contemporânea urgindo se ressignificar, discutir e refletir acerca de práticas educativas vicejando uma formação cidadã, embasada em uma formação que congregue os letramentos a priori o social e a posteriori o racial que é o cerne da referida pesquisa.

Dessa forma, somos instigados a fazer uma reflexão crítica, acerca de possibilidades mais amplas que envolvam pensar sobre os letramentos como práticas sociais.

Ademais, pensar nas questões ideológicas que os circundam, considerando as diversificadas práticas linguísticas e discursivas que os permeiam, podem suscitar possibilidades de se problematizar tais práticas sociais para além dos aspectos culturais e, com isso, buscar promover uma ressignificação de concepções acerca de identidade e relações raciais, sendo crucial problematizar esses mesmos discursos que evidenciam preconceitos. Logo, os discursos étnico-normativos ⁴.

Para tal, no que tange se referir a esses discursos, temos de pensar e avaliar as relações de poder que permeiam as práticas sociais e preponderantemente as discursivas, principalmente, pois elas podem agregar e suplantam, o simples papel de normatização e normalização pelos quais eles são concebidos e disseminados.

Desse modo, para compreende-se que as dimensões discursivas envolta nas práticas sociais, presupõe tomar posicionamento por intermédio da linguagem. Assim, faz-se essencial levar a discussão para o campo do Letramento Crítico *Critical Literacy*, pois ele perpassa a linguagem, portanto a LA doravante Linguística Aplicada.

⁴ Discursos étnico-normativos são aqueles que constituem as interações orientadas sócio historicamente, salientam as relações de poder principalmente no que tange as questões ligadas a raça e etnia. Podem integrar ao cotidiano escolar, bem como podem transcender a esse ambiente. Esses discursos são tidos como naturalizados/normalizados a sua perpetuação e disseminação.

Letramento Crítico contextualização:

O presente tópico abordará a partir desse momento uma vertente do letramento, a princípio será abordado a Letramento Crítico ou *Critical Literacy* trazendo alguns teóricos que contemplam a temática e dando relevância ao seu potencial linguístico e discursivo.

Desse modo, essa abordagem foi tomada para que pudéssemos compreender como os tipos de letramento, estão intrinsecamente enviesados e trazem concepções que se aproximam. Assim, faz-se impossível que para entendermos tanto em um quanto no outro a relevância dada ao viés social, cultural e as relações de poder que envolvem as práticas sociais, no caso em questão, por intermédio da linguagem, assim, dos discursos tido como normatizadores/normalizadores que trazem em seu teor as relações de poder das classes dominantes, permeados por uma visão ainda eurocentrista.

Para Mór (2013), “o[s] letramento[s] crítico[s] parte[m] da premissa de que a linguagem tem natureza política em função das relações de poder nela presentes”, portanto, sabemos que nos processos históricos de dominação, a língua foi um dos fatores culturais mais evidenciados, explorados, bem como dizimados e normatizados pelo colonizador, esse que detinha todo o “poderio” sendo ela, colocada em um patamar como, o que só compete a ele ser detentor e, com isso, desprivilegiar, deslegitimar outra cultura.

Assim, desponta a necessidade de estudos que se ocupem na contemporaneidade de colocar a linguagem como dotada de engajamento político para dismantelar a perpetuação de discursos tidos como reguladores e, que propõem e evidenciam ainda mais as relações de poder nas quais sempre algum lado é pormenorizado e subjugado.

Portanto, se as relações de poder estão ligadas as questões referentes a raça, etnia, racismo entre outras, é perfeitamente conveniente trazer a linguagem, logo, os discursos para esse *locus*, pois é a partir dela que podemos passar a perpetuá-los e perpretá-los sem uma maior conscientização crítica. Logo, ao dar evidência a esses discursos e salientar todo o seu poder, os trazendo para a natureza política que a linguagem carrega e com criticidade, é que assertivamente poderemos combatê-los.

Se relegamos as relações de poder ao afastamento “[...] atentar prioritariamente para as questões de poder que envolvem as diferenças de raça, gênero, classe [...], [também] considera que as desigualdades e injustiças latentes na sociedade não são fenômenos isolados [...]” (BALADELI, 2012, p. 27).

Vale advertir que de acordo com a autora supracitada as relações de poder englobam outros fenômenos além das causas sociais, sendo a linguagem, como ação discursiva uma delas e assim, entender como a mesma é utilizada como fator mantenedor ou suplantador de tais relações, promovendo assim uma tomada de consciência de que a linguagem é um relevante artefato contribuinte para que alguns grupos tenham total domínio a outros.

Nesse sentido, é de crucial relevância compreendermos a língua nas práticas de letramento, primordialmente o crítico, que devem ser entendidas como discurso.

Para elucidar o exposto, pode-se fazer referência ao posicionamento de Jordão (2013), que considera que:

nas práticas de letramento que entendem a língua como discurso, não se ensina aprende um código, mas sim “discursos” ou “palavras-mundo” construídas pelo uso social da língua, um sistema complexo de produção de sentidos que constrói significados em práticas ideológicas [...] (JORDÃO, 2013, p. 357-358).

É preciso lembrar que compreender a língua como fator discursivo atentando para o poder das construções sociais que a mesma pode desencadear, é asseverar que toda a construção de sentido dado a esses discursos que já são permeados de ideologias, são sócio-históricos formulados, portanto, não são pré-concebidos, sendo assim, são construídos de alguma maneira.

Nessa direção, todos os textos e discursos produzidos por nós estão sustentados nos contextos de discursos os quais são concebidos, evidenciam e salientam o poder, a desigualdade, assim como situações cheias de injustiças envoltas nas relações sociais do cotidiano, sendo o racismo, um conceito que perpassa todas essas situações e discursos. Nesse sentido, o Letramento Crítico é a habilidade de ler textos de forma ativa e reflexiva a fim de se melhor entender o poder, a desigualdade e a injustiça nas relações humanas.

Diante de tal colocação, é importante considerar que infere-se aqui, uma tomada de posicionamento, mais dotada de criticidade no que tange agir e refletir acerca do trabalho como docente e, nas relações sociais, pois envolve de forma incipiente uma problemática para os professores, principalmente, os que trabalham com a língua/linguagem.

Dessa forma, precisam dar primazia a fatores como: os sociais, os históricos e os políticos que não podem ser colocados à margem, sendo eles constituintes das relações sociais, bem como as suas atuações nos recursos linguísticos e como também na identidade predominantemente social de quem utiliza esses mesmos recursos, no caso em questão aqui de materialização, manutenção e disseminação de discursos que evidenciam atitudes discriminatórias, logo, racistas.

Letramentos Sociais e a Linguística Aplicada

Para tal, abordagem teórica foi essencial evocarmos a concepção acerca de letramento embasado no viés social e histórico tão arduamente asseverado por (KLEIMAN, 1998), é se dar conta de que pesquisas que abordam práticas de letramento subjazem as pesquisas em Linguística Aplicada (LA).

Nesse viés, Kleiman (1998) salienta que “ A LA tem compromissos com a utilidade social da pesquisa, ou seja, propõe-se a contribuir para resolver problemas da vida social.” Dessa forma, nada mais significativo do que lançar mão da LA, em detrimento de uma promoção da problematização da temática racial, pois quando falamos dessa questão faz-se notório essa relação com a desigualdade social em que se encontra a população negra, ressaltando esse grande entrave social.

Ademais, ao evocar Kleiman (1995) a mencionada autora, ainda reforça a concepção de letramento indo ao encontro da proposição do teórico Street (1984), Street (2014) no que tange às práticas de letramento. Para ambos estudiosos o letramento é muito mais amplo e complexo do que aquisição de escrita.

Nessa direção, no que diz respeito as práticas de letramento em âmbitos de formação docente levando-se em consideração o viés social, pautado na dimensão discursiva a problematizar a veiculação de discursos ideológicos formadores de realidades das mais diversas pelas mais variadas práticas discursivas.

Assim, tais práticas podem promover ressignificações consubstanciais e emancipatórias, pois nos diversos espaços temos ideologias e praticas discursivas atreladas as relações que envolvem poder. Nessa direção, temos o relevante papel das agências de letramento atuando no espaço de formação docente.

Conforme Kleiman (1995), “a escola é uma importante agência de letramento, encarregada de introduzir os indivíduos no mundo da escrita e para além dela”. Contudo, vale ressaltar que o ambiente educacional em geral não dá primazia ao letramento mais amplificado, que se redimensiona como prática social, como o que temos nas relações familiares, no lócus de trabalho entre outros locais.

Nesse sentido, temos de desatrelar a esses discursos, no que diz respeito a promover a manutenção e perpetuação deles, pormenorizando as práticas em sociedade que atentam para as questões ligadas ao contexto tanto o educacional e para além dele, principalmente quando

temos de pensar no que se refere, às questões que envolvam a raça, as relações étnico-raciais e o racismo.

Desse modo, promover uma Oficina como espaço de letramento crítico por meio de narrativas/relatos, congrega-se como algo profícuo como agência de letramento, e para além disso, problematizar uma temática tão relevante e cheia de melindres a ser abordada como a do racismo, pois possibilita aos participantes envolvidos estarem vivenciando tanto a prática social, pois essa questão é carregada de relações de poder, bem como buscar promover entender as práticas discursivas que são circundantes a essas questões.

Logo, é partir para o que tende a ser feito em coletividade, sendo eles os protagonistas dessa vivência para uma construção de mudanças mediante situações envoltas no racismo. Nessa direção, que pressuponha o interacional.

Diante disso, o papel do professor tanto em formação inicial ou continuada se faz essencial frente a essas reflexões de discursos que evidenciam preconceitos e discriminação principalmente as raciais, sendo ele o agente de letramento nesse contexto.

No tocante a questão do agente de letramento, Kleiman (2006) assevera que:

Daí termos argumentado em favor de uma outra representação, a de agente de letramento, cujas associações metonímicas com o conceito de agente (humano) trazem à mente a idéia de fazer coisas: um agente se engaja em ações autônomas de uma atividade determinada e é responsável por sua ação, em contraposição ao paciente, recipiente ou objeto,] ou ao sujeito coagido (KLEIMAN, 2006).

Vale ressaltar que ser agente de letramento, implica pensar e estar imerso no viés social, portanto, sendo professor compartilhando e levando a tomadas de decisões em prol do benefício do coletivo, desse modo, ser agente de letramento é ser agente social e atuante diante de um cenário que implique de forma imediata assumir posicionamento crítico para além do mero espaço do ambiente educacional, as implicações são maiores, pois incidem diretamente nas vidas dos agentes de letramento. Não é somente a mediação do letramento, é para além disso.

O letramento social defendido por Street (1984), Street (2014) e por Kleiman (2007) prescrevem uma tomada de posicionamento por parte do docente criticamente, bem como racialmente, a qual a ele se submete, portanto, seu sentido perpassa indo além e ao encontro de uma educação que se desenvolva crítica e ancorada em pressupostos teóricos no combate a práticas sociais e práticas discursivas, que implicam a manutenção de relações de poder, como é o caso dos discursos étnico-normativos.

Outrossim, por meio do letramento de modelo ideológico, primar pelo alcance à cidadania intentando que essa se efetive equânime, a princípio no âmbito educacional e posterior a isso, para além dele, pois implica que os cidadãos que se submetem a práticas letradas de forma crítica corroboram para tomada de posicionamentos, assim como de engajamentos no que tange ao viés social. No tocante a questão de engajamento social em pesquisas Lopes (2006) enfatiza que:

Construir explicações para algum aspecto do mundo social requer, como já muitos autores têm argumentado, a convicção de que fazer pesquisa jamais é uma atividade neutra mas social, histórica e engajada; conseqüentemente, a pesquisa do grupo é informada por teorias críticas (dialogismos, estudos culturais, estudos do letramento) [...] Lopes (2006).

Nesse sentido, quando se dá relevância a estudos de caráter engajador tanto o pesquisador/docente quanto os participantes/alunos em formação inicial não são neutralizados mas, sim transpassados o que possibilita conscientização e implicações, pois ambas as partes envolvidas no processo de letramento são tomadas de reflexão e, além disso, trazem marcas de sua situação histórica portanto, de seu caráter social.

Tais implicações sinalizam para alguns desafios no campo investigativo no que concerne a LA principalmente no que diz respeito as questões referentes a raça e as questões ligadas a formação de professores para o tratamento dado a essa questão.

Kleiman e Santos (2014) são consensuais ao tratarem da questão dos desafios da emergentes LA a partir das últimas décadas:

As demandas e os desafios de investigação sobre a questão no campo da Linguística Aplicada, a partir das duas últimas décadas, foram voltados para a superação de um discurso sem fatos sobre o fazer docente e, na mesma direção, para o surgimento de novos problemas de investigação e, conseqüentemente, para a construção de um corpo de conhecimentos assentado em novos discursos e novas políticas relativas ao ensino e à formação do professor na realidade brasileira. (KLEIMAN; SANTOS, 2014, p.184).

Nessa direção, os letramentos se redimensionaram ao patamar de viés social, ideológico ao passo que as práticas e dimensões discursivas também. Desse modo, um docente que tem relação estrita em dismantelar discursos, ideologias de teor dominantes coloca-se politicamente engajado a problematizar situações de ensino, material, tudo o que pormenoriza determinados grupos específicos tidos como minoritários: raça, classe, gênero entre outros.

Vale ressaltar que somente assim, visando a emancipação social desses sujeitos estamos assumindo uma abordagem crítica no que tange a LA, pois estamos colocando no epicentro

essas questões que são relevantes e não pormenores como insistem em relegá-las. Sendo essas minorias⁵ condicionada a marginalização e exclusão mediante a visão ainda hegemônica e eurocêntrica que se sustenta na sociedade.

Assim, pensar em questões como “acesso, poder, disparidade, desejo e resistência” (PENNYCOOK, 2003, p.27) pressupõe engajamento ético, portanto, práticas letradas críticas e, dessa forma, sendo éticos com o compromisso da educação, sendo respeitosos olhando para as relações de poder e de processos de dominações é, que se abrem possibilidades para uma educação mais igualitária. O que pressupõe uma LAC ou Linguística Aplicada Crítica.

Dessa forma, temos na LA uma ciência de caráter indisciplinar com uma proposta investigativa de estudos mais dinamizada e que parta da transdisciplinaridade. Ainda nessa direção, tais pesquisas a serem desenvolvidas devem ser embasadas em posturas, bem como posicionamento crítico frente a questões concernentes a língua(gem) para promoção de tomada de consciência, empoderamento pelos participantes da pesquisa.

De acordo com a abordagem da LAC asseverada por (PENNYCOOK, 2003, p.30) no que tange a questão da linguagem, endossa e além disso, se constitui semelhante a concepção de letramento ideológico, tanto defendida por Street (1984), Street (2014) e por Kleiman (2006), Kleiman (2007).

A concepção de linguagem não pode ser autônoma, que se recuse associar a língua a questões políticas mais amplas [...], seu foco em tais políticas deve ser responsável por visões políticas e éticas mais amplas, que coloquem a desigualdade, a opressão, a compaixão no fronte das discussões (PENNYCOOK, 2003, p.30).

Em face do exposto, é preciso lembrar que pesquisas que perpassam pelo viés dos Letramentos Sociais, pelo Letramento Crítico e pelo Letramento Racial Crítico são entremeadas e subjacentes permitindo uma ampla dialogicidade entre essas áreas.

Além disso, todas essas teorias, primam pela problematização e buscam a erradicação de discursos dominantes vigentes, pois todas elas incidem em uma postura crítica a ser adotada pautada na ética de combatimento as desigualdades pertencentes a grupos sociais tido como minorias.

Diante do exposto, cabe mencionar o relevante papel da LA como arcabouço teórico no que tange as questões sociais. Para o autor Lopes (2006):

Se quisermos saber sobre linguagem e vida social nos dias de hoje, é preciso sair do campo da linguagem propriamente dito: ler sociologia, geografia,

⁵ O termo minoria que é “maioria” e que se encontra fora da esfera dominante (FREIRE, 1990, p.73)

história, antropologia, psicologia cultural e social etc. A chamada “virada discursiva” tem possibilitado a pesquisadores de vários outros campos estudar a linguagem com intravisiões muito reveladoras para nós. Parece essencial que a LA se aproxime de áreas que focalizam o social, o político e a história. Essa é aliás uma condição para que a LA possa falar a vida contemporânea (LOPES, 2006, p.96)

Nessa direção, a LA é responsiva a vida social, desde que propõe-se a compreendê-la como área indisciplinar. Logo, para que ocorra uma formação de conhecimentos que seja de atuação a responder a vida em sociedade, bem como suas diversidades, diferenças e problemas que estão inseridos nela. Dessa forma, faz-se essencial que a entendamos como área de estudos que se mescla, portanto se mistura logo, mestiça como defendida pelo teórico anteriormente mencionado.

Ademais, ela se propõe a mesclagem com áreas de estudos tidas como: desprestigiadas, estigmatizadas, pomenorizadas socialmente como: questões de feminismos, de raça, *queer* entre várias outras. Portanto, no trabalho empreendido fazer utilização da LA pressupõe fazer uso da dimensão discursiva logo de teorias de análise linguística-discursiva situadas em alguns dos conceitos abordados no Círculo de Bakhtin. E, além disso, primar por um empoderamento, ético com engajamento social em prol de se alcançar uma educação antirracista na vivência com os participantes da pesquisa.

Além disso, os estudos em LA dão visibilidade a problematizar as minorias. Sendo o enfoque da minha pesquisa o Letramento Racial Crítico, que coloca as questões raciais como ponto de partida, faço dela minha aliada para formular constructos teóricos nesse campo emergente que é o LRC ou Letramento Racial Crítico.

Nessa direção, para promover uma abordagem que possa contribuir com o processo de docentes em formação, no que tange se deparar com as questões raciais, bem como em sala de aula, ou para além dela, pois o compromisso de estudos preparssados pela LA faz parte da busca por uma sociedade mais inclusiva, igualitária e libertária. Ademais, busca ao rompimento com os paradigmas sociais.

Assim, no caso do referido estudo, a partir dessa tomada de consciência crítica, partindo da premissa dos professores em formação inicial, como os agentes de letramento para depois ter como ponto chegada os alunos inseridos nos diversos âmbitos escolares, para uma ação transformadora para a vida deles perante as questões raciais.

4.2 LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO

No presente tópico, abordou-se a Teoria Racial Crítica (*CRT-Critical Race Theory*), a priori fazendo uma alusão ao contexto de produção dessa teoria, que é estadunidense, seu surgimento, relevância e necessidade de se focar, bem como de atrelá-la ao cenário educacional. Trazendo aporte teórico sendo eles os percursores da teoria que é mais voltada para o viés educacional, o que mais se aproxima da proposta da pesquisa sendo ela a autora: Gandin (2002), Billings (2008) e Tate (1997) ⁶.

A posteriori, discorrer sobre os aportes teóricos que têm orientado as pesquisas com Letramento Racial Crítico, aqui, em nosso país, mais precisamente no Brasil, sendo convocada para essa adentrar essa discussão a teórica Ferreira (2015), Ferreira (2017) entre outros autores. Ademais, após discorrer a acerca da Teoria Racial Crítica fez-se pertinente dedicar um tópico a abordagem tematizando o Letramento Racial Crítico; as contribuições do Letramento Racial Crítico para uma educação antirracista, bem como Letramento Racial Crítico tem orientado outras pesquisas.

Teoria Racial Crítica: breve alusão histórica e contextual

Essa teoria desponta a princípio nos Estados Unidos e, alude a metaforização do sonho americano, além disso, faz relação com a luta dos afro-americanos pela busca aos seus direitos civis em maior amplitude e equidade, assim sendo de todas as formas primordialmente, na reparação, bem como contrário as formas de desigualdades. Logo, envolve o poder, assim como a persistência no alcance pelo tão cobiçado sonho americano.

É válido salientar que tanto lá como aqui em solo brasileiro, ambas as nações americanas, passaram pelo mesmo problema e processo, de um passado histórico e social de dominação e colonização, sustentado pela escravização, principalmente ao que se refere as pessoas negras oriundas de matriz africana.

Ademais, posterior a essa condição sócio-histórica temos imbricadas às relações dominantes de poder, sustentadas no etnocentrismo e na hegemonia, que rotineiramente deslegitima povos e culturas, em detrimentos de outros e, com isso, por consequência alguma parte sempre se concretiza inferiorizada.

⁶ Billings (2008) e Tate (1997) em meados de 1995 são os pioneiros a aliar Teoria Racial Crítica à educação nos EUA.

Discorrendo sobre a temática da educação estadunidense dos afro-americanos, Billings (2008)⁷ assinala que:

A educação e o acesso à escolarização têm sido privilégios acalentados entre os afro-americanos por serem vistos como uma rota mais direta para a realização do sonho. Aos escravos não era permitido aprender a ler ou receber educação, e isso tem enfatizado a possibilidade e o poder da educação para a libertação (BILLINGS, 2008, p. 11).

A partir do estatuto teórico pertinente à temática em questão, é preciso focalizar e trazer o campo educacional afro-americano estadunidense pós-direitos civis para o epicentro da questão e, somente assim se provesse lá no solo americano, uma educação que se concretizasse equânime para todos.

Entretanto, como salienta a autora, o acesso a escolarização tem e ainda, se encontra adormecido, pois sendo os afro-americanos descendentes de escravos trazem consigo uma mácula, tendo essa a que os subjuga ainda inferiores devido ao seu passado histórico, logo, a educação é o único e o melhor meio para que na sociedade atual e, que ainda é bastante segregadora, nos Estados Unidos, a mencionada promova libertação e não segregação.

Nesse viés, Billings (2008) ainda considera que:

Nenhum desafio tem sido mais intimidante que o de melhorar a realização acadêmica de alunos afro-americanos. A busca pela educação de qualidade permanece um sonho vago para a comunidade afro-americana, oprimida por uma história que inclui a negação da educação, o ensino separado e desigual e o banimento para escolas inseguras e precárias na zona central da cidade (BILLINGS, 2008, p. 11).

Diante de tal colocação, é importante considerar que ainda para a teórica anteriormente mencionada, a educação cidadã e equânime se coloca distante, e, ainda é um processo permeado pelo negamento e silenciamento de um direito basilar: o educacional, que se conjectura pormenorizando quando esse é relacionado a determinada raça: a negra, mesmo estando na contemporaneidade, como ela fora totalmente silenciada e acalentada em seu passado histórico.

Ampliando essa discussão, Billings (2008) defende que:

Os estudantes afro-americanos ficam muito atrás dos seus colegas brancos nas avaliações padrão de rendimento acadêmico. Ao mesmo tempo, a própria sociedade- que sofreu uma revolução dos direitos civis- acha-se presa pelas forças do racismo e da discriminação (BILLINGS, 2008, p. 12).

⁷ É professora da universidade de Wisconsin, Madison. Fez parte do corpo docente da Universidade de Santa Clara e passou mais de dez anos trabalhando como professora e consultora da rede pública de ensino da Filadélfia.

Diante do postulado, é fundamental que possamos compreender por qual razão a autora passa a empreender estudos tendo a questão racial como ponto de partida, pois a educação que engloba aos afro-americanos em seu território de nacionalidade, mesmo sendo asseverada e assegurada por lei, decretada em constituição, carrega consigo resquícios de uma cultura dominante, envolta nas relações de poder. Portanto, de supremacia hegemônica e eurocêntrica que ainda carrega atrelada às questões raciais e fatores como: o racismo e a discriminação⁸.

A partir disso, Billings (2008) passa a articular e a empregar em seus estudos a Teoria Racial Crítica, juntamente com o fator pedagógico, com vistas a sinalizar para uma abordagem da temática em questão, tanto no campo curricular e quanto na formação docente no que tange às questões crucialmente pertinentes à raça.

Billings (2008) (in Gandin (2002)) alerta que:

Uma das premissas é que a noção de raça não tem sido suficientemente teorizada. Há significativa teorização a respeito de classe e gênero, mas há muito pouco sobre a questão da raça. Parte do que existe apenas enfatiza a inferioridade genética e mesmo o marxismo e o neo-marxismo não falam suficientemente de raça. No entanto, sabemos que raça é uma categoria importante. Essa é, portanto, a base do esforço de constituir a teoria racial crítica. Em uma sociedade capitalista, essa teoria é profundamente necessária porque a sociedade fundamenta-se na propriedade e no direito de propriedade. Uma das coisas absurdas que aconteceu na história dos Estados Unidos é que seres humanos foram transformados em propriedade. (GANDIN, 2002, p. 276)

Nesse sentido, a referida autora parte da premissa de que a questão no tocante a raça tem sido relegada, logo, pormenorizada. Em detrimento de outras questões que são mais salientadas como aporte teórico: como as questões de gênero e classe social. Apesar delas perpassarem as questões referentes a raça.

Quando tais aportes teóricos são ligados a raça. É sempre, no sentido de enfatizar as questões referentes a inferiorização genética, sendo atrelada ao passado histórico e pela ótica das relações de poder. Ante a isso, a teórica preconiza que a raça é um fator tanto determinante quanto relevante, frente ao passado histórico que ainda reverbera, ao colocar pessoas como inferiores e assim como: propriedades. Logo, servidão e escravização. O que ela propõe, é de se pensar raça para além disso e com criticidade para transformar a realidade social e, por conseguinte a educacional. Dessa maneira, é colocar raça ponto de partida e não como ponto de chegada.

No tocante à questão da Educação, Billings (2008) in Gandin (2002) afirma que:

⁸ Os termos racismo entre outros ainda serão discutidos em momento posterior no referido trabalho

A teoria racial crítica também se baseia em uma combinação de disciplinas, não se limitando ao Direito. Na Educação, por exemplo, outras áreas do conhecimento, tais como Sociologia, Antropologia e uma variedade de outras disciplinas são usadas para analisar os fenômenos educacionais desde uma perspectiva crítica. Essas são as premissas básicas da teoria racial crítica. O que tentamos fazer no campo da educação foi partir da perspectiva de que raça é importante, mesmo que pouco teorizada, direitos de propriedade são, por assim dizer, o que sustentam a sociedade e, portanto, a intersecção entre raça e propriedade oferece um interessante objeto de estudo. Passamos a nos interessar por temas ligados à educação escolar. Se olharmos, por exemplo, para o currículo, ele é 'racializado' mas também é uma propriedade intelectual (GANDIN, 2002, p. 277).

Diante da afirmação da autora, vale ressaltar que em seus estudos fica evidente que as demais áreas do conhecimento, mencionadas acima, convergem de forma assertiva para o viés educacional. Nessa direção, embasando-se em uma abordagem mais crítica, portanto, uma pedagogia com teor crítico. Para tanto, partir do viés social, principalmente no que tange dar relevância ao quesito raça, como postulado pela autora, é dar a ela primazia para ser colocada como ponto norteador de discussão para além do âmbito educacional.

Ademais, ela ainda ressalta raça e direitos de propriedade, que são entendidos como o legado histórico o qual a raça negra ficou subordinada e fadado, como exemplo: o de servidão, devido ao passado escravocrata nas américas, para que a partir disso, esse legado não seja ligado meramente a servidão e escravidão, mas que passe a ser um relevante objeto de estudo.

Por isso, em sua teoria Ladson-Billings, se propõe a aliar raça à educação, pois somente assim, tanto uma quanto a outra passam a ser efetivamente enfatizadas no currículo estadunidense, pois o currículo perpassa as questões raciais devido a efetivação dos direitos civis dos negros afro-americanos, embora ele ainda seja assentado como propriedade intelectual de caráter eurocêntrico.

Além disso, em conformidade a isso Tate (1997) define que existe cinco princípios basilares que definem a Teoria Racial Crítica (*Critical Race Theory*) sendo eles:

1. A Teoria Racial Crítica reconhece que o racismo é endêmico na sociedade estadunidense, profundamente impregnado do ponto vista legal, cultural e mesmo psicológico (TATE, 1997, p.234);
2. A Teoria Racial Crítica atravessa barreiras epistemológicas, pois usa de várias tradições, como, por exemplo, lei e sociedade, feminismo, marxismo, pós-estruturalismo, estudos críticos legais. Dessa forma, obtém uma análise mais completa de raça (TATE, 1997, p.234);

3. A Teoria Racial Crítica reinterpreta o direito aos direitos civis à luz de suas limitações, mostrando que as leis são sempre minadas antes mesmo que elas sejam completamente implementadas (TATE, 1997, p.234-235);
4. A Teoria Racial Crítica retrata as afirmações legais dominantes de neutralidade, de objetividade, de “*color blind*” de não ver cor e a meritocracia como camuflagem para próprio interesse de entidades poderosas da sociedade (TATE, 1997, p.235),
5. A Teoria Racial Crítica reconhece o conhecimento experiencial das pessoas de cor (TATE, 1997, p.235),

Portanto, os supracitados teóricos, em suma se propõem a fazerem uso da Teoria Racial Crítica ⁹ para combater, as várias facetas de desigualdades que disseminam, principalmente ao racismo.

Nessa direção, tendo a educação envolvendo crucialmente a formação docente, bem como o currículo escolar sendo esse enviesado racialmente, possibilitando assim, o caminho a ser percorrido para fazer-se dissipar a essa lacuna.

Ademais, foi relevante fazer esse elo com a questão racial estadunidense e perceber que tanto lá, como aqui, no Brasil, as teorizações abordadas acerca de raça têm sido enfatizadas, cada uma a seu contexto, mas sempre buscando promover uma educação cidadã, como também emancipatória e equânime a todos. Desse modo, tendo esses princípios basilares lá, para também fazê-los presentes atuantes aqui em nosso país, que tem uma grande incidência a população da raça negra em sua constituição.

Dessa forma, a concepção por mim adotada no trabalho foi ter o entedimento de que ao se aliar a essa teoria, dando ênfase a um dos princípios essenciais da Teoria Racial Crítica que é “A centralidade do conhecimento experiencial” (FERREIRA, 2015, p.29) logo, trazendo as narrativas/ relatos por mim a serem abordadas como ferramentas para análises de vivências acerca das relações raciais portanto, para lidar com o racismo.

Vale ressaltar que de acordo com a autora mencionada, tal teoria respalda com maior compreensão as narrativas/ relatos a serem utilizadas como corpus da pesquisa. E além disso, essa teoria irá contribuir com a análise linguística a ser desenvolvida no presente estudo.

⁹ (CRT- Critical Race Theory) teoria adotada pela pesquisadora estadunidense, Gloria Ladson- Billings que articula em seus estudos a Teoria Racial Crítica com a pedagogia apontando sinalizações para uma abordagem do tema tanto no campo curricular e quanto na formação docente no que diz respeito às questões referentes à raça.

Nessa perspectiva, a adoção pela Teoria Racial Crítica nessa pesquisa, foi asseverada por (FERREIRA, 2015, p.131), “a narrativa é importante, pois uma das premissas da Teoria Racial Crítica é a sua utilização de narrativas, de autobiografias, de contar histórias não hegemônicas (*counterstories*)” dessa forma, se o intento da pesquisa de certa forma é buscar por uma educação antirracista, nada melhor do que se valer da exposição de narrativas para a desconstrução de discursos ainda cheios de hegemonia e, principalmente de racismo.

Sendo a formação inicial de professores uma oportunidade para se disseminar o Letramento Racial Crítico no combate ao racismo que é sistêmico, perpassando principalmente de forma velada o sistema educacional.

Silva (2018) em seu trabalho de dissertação, sinaliza acerca do racismo e da falta de preparo para lidar com a teoria racial crítica:

Sendo sistêmico, o racismo está, desta maneira, presente em todas as esferas da vida social e por isso merece o cuidado que, salvo poucas e honrosas exceções, não lhe tem sido dado devido, em grande parte, à falta de letramento racial para identificação, abordagem e resolução deste problema (SILVA, 2018, p.26).

Assim, a abordagem dada a Teoria Racial Crítica é sobremaneira relevante principalmente no ambiente educacional, pois pode combater a sistematização e manutenção do racismo, através de constructos que possam discutí-lo de forma profícua, sendo as narrativas embasadas na Teoria Racial Crítica, que irão problematizar a subordinação racial em todos os seus melindres.

Nesse sentido, se primamos por uma educação antirracista, temos de pensar *a priori*, nos professores que estarão inseridos nas escolas e como eles podem lidar com situações de racismo, pois a sala de aula é composta por múltiplas identidades, sendo a racial negra a que é salientada pelo fator “cor” uma das mais marginalizadas. Dessa forma, utilizar a Teoria Racial Crítica nas aulas vêm a ocasionar um engajamento crítico e ao mesmo tempo reflexivo por parte do docente, priorizando chegar aos discentes.

Ferreira (2006b) discorre a esse respeito afirmando que:

[...] teoria racial crítica e o ensino antirracista tiveram um papel preponderante. Essas abordagens colaboraram para que a temática raça/ etnia tivesse um olhar crítico reflexivo, com o objetivo de desconstruir o racismo e possibilitar ao aluno desaprender o racismo, de se perceber como cidadão que participa do seu meio social, em prol da justiça social, igualdade social e etnicorracial Ferreira (2006b, p. 62).

Nessa perspectiva, a proposição de se elaborar uma Oficina de formação tendo como objeto de análise as narrativas/relatos dos docentes em formação, como aliada a Teoria Racial

Crítica implica em uma prática letrada tendo o Letramento Racial Crítico como instrumento para salvaguardar e proporcionar práticas sociais letradas discursivas, em prol de se combater a desigualdade social, bem como a racial em ambientes educacionais que muitas vezes reforçam o contato com o racismo invisibilizando-o sem uma maior problematização, bem como uma reflexão-crítica acerca dele.

Apontando para a necessidade de dar relevância as narrativas como práticas de letramento, Lopes (2006) afirma que:

No processo de construção das identidades sociais, mediado pelo discurso, as narrativas, como formas de organizar o discurso através dos quais agimos no mundo, têm sido entendidas como desempenhando um papel central no modo como aprendemos a construir nossas identidades na vida social. Ou seja, as narrativas são instrumentos que usamos para fazer sentido do mundo a nossa volta e, portanto, de quem somos neste mundo (LOPES, 2006, p. 63- 64).

Em face do exposto, é necessário considerar que por meio das narrativas, podemos dismantellar discursos principalmente os racistas, portanto desaprender a lê-lo, ao colocarmos todo o seu potencial linguístico e discursivo em detrimento, de colocá-las como parte da construção de nossa identidade, pois elas quando abordadas de forma crítica, orientam e organizam a nossa capacidade discursiva de agir no mundo.

Desse modo, orienta a forma como ajo perante as desigualdades sociais, raciais pressupondo assumir uma identidade social e crítica que passa a refletir com maior incidência acerca dessas questões.

Assim, Ferreira (2014b) enfatiza a importância da Teoria Racial Crítica, bem como o que é formulado em nome das relações que englobam poder e como isso pode e deve ser problematizado, discutido e desconstruído em prol da igualdade e da justiça social almejando a busca por uma educação antirracista e que se concretize equânime. Tal postura a ser assumida de ser letrado racialmente e criticamente pressupõe evidenciar as agências de letramento, bem como os agentes de letramento que estão imersos nesse processo.

Desse modo, ressalta o importante tratamento dado as narrativas/relatos na construção de uma identidade docente que se congrega pautado no aporte teórico do Letramento Racial Crítico e pela Teoria Racial Crítica que se correlacionam pressupondo que vivências pessoais narradas, são mais complexas em potencial do que apresentam ser.

Para elucidar melhor o exposto, evocamos a autora Ferreira (2017) acerca das vivências em narrativas com o Letramento Racial Crítico como prática social de letramento:

[...] Assim, percebendo o impacto das atividades desenvolvidas nas vidas das pessoas agregam experiências com as outras pessoas também. Imagino que as reflexões podem ajudar a entender a complexidade das experiências das pessoas sobre identidades sociais de raça e racismo e o seu potencial de que a leitura das narrativas autobiográficas resulte em um letramento racial crítico (FERREIRA, 2017, p.10).

Nessa direção, partir da demanda de priorizar atividades que contemplem problematizar as experiências das pessoas no que tange as questões raciais, como a oficina proposta coaduna para uma melhor condição a discussão da temática racial, pois pressupõe abordar as vivências tanto de pessoas de identidade negra, sendo algo mais característicos desses grupos quanto também mobilizar as pessoas de identidade branca a problematizarem essa questão, os implicando ser letrado racialmente.

Conforme (FERREIRA, 2017, p. 10) propõe” Para além disso, podem utilizar as narrativas em um contexto de ensino-aprendizagem na escola, na universidade, em grupos de estudos, em grupos de discussões.” Dessa forma, em conformidade com a teórica acredita-se que o Letramento Racial Crítico, esta para além de suas potencialidades pois possibilita ver os dois lados tanto da identidade negra quanto branca frente as situações de raça e racismo e, a ida suscitar por meio das narrativas/ relatos uma história que nem sempre é mencionada, acarretando invisibilidade ao problema social, estrutural e institucional do racismo.

A teoria Racial Crítica e os Letramentos Críticos

Os estudos teóricos acerca de Letramento Crítico que são oriundos das vertentes estadunidenses, começam a princípio lá e, passam a ser difundidos e disseminados a outros lugares do mundo, principalmente em lugares que passaram por processos de colonização, envolvidos nas ações ideológicas de poder e principalmente pautados em uma visão de etnocentrismo¹⁰. Portanto, o que aconteceu tanto lá, quanto aqui no que tange ao processo escravocrata, a que foram submetidos os dois países no passado e, que deixa resquícios permanentes e evidentes na contemporaneidade.

Em face do exposto acima, é necessário considerar que aqui também em nosso país, que é um país marcado pela escravização ao qual seu legado deixado após esse processo escravagista, é uma grande lacuna de desigualdade social e que perpassa pela segregação racial

¹⁰ O etnocentrismo é um termo que designa o sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação a outras. Consiste em postular indevidamente como valores universais os valores próprios da sociedade e da cultura a que o indivíduo pertence (GOMES, 2005, p.53).

dos negros, mesmo que distorcido pelo mito de uma democracia racial que ainda é postulada em nosso Brasil. Para Souza (1983) “ [...] Enquanto produto econômico-político-ideológico, o mito é um conjunto de representações que expressa e oculta uma ordem de produção de bens de dominação e doutrinação”.

Sendo assim, tais bens podem ser de origem a estereotipar algum grupo, estigmatizá-lo ou de apregoar certos discursos, principalmente no que diz respeito as pessoas pertencentes a raça negra endossando ainda mais tanto as discriminações quanto as desigualdades raciais para com esse grupo.

Em relação a isso, Gomes (2005) enfatiza que:

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre esses dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial (GOMES, 2005, p.57).

Diante do postulado sinalizado pela teórica, é importante que frente a esse mito que não se enquadra em nossa realidade de uma verdadeira democracia racial, pois é evidente que não vivemos em real situação de igualdade. A comunidade negra no Brasil enfrenta entraves de desigualdades tanto na educação, com relação a sua afirmação no mercado de trabalho e até mesmo no que diz respeito a saúde dessa população.

Logo, as condições de vida das pessoas negras ainda estão intrinsecamente ligadas aos processos escravocratas do passado, desvelando assim, que essa tão evidenciada e falada democracia racial, nunca se concretizou na realidade.

Nessa direção, destaca-se na presente pesquisa a relevância da Teoria Racial Crítica que já foi evocada anteriormente, para abordarmos aos estudos com Letramento Racial Crítico que serão iniciados no Brasil, principalmente com teóricos pioneiros nessa teoria sendo Gandin (2002).

Em entrevista¹¹ no artigo dada aos teóricos nesse mesmo ano Gandin (2002) acerca de seus estudos ”Faz uma análise dos conceitos da ‘Teoria Racial Crítica’ mediante um paralelo com a ‘pedagogia culturalmente relevante’. Ladson Billings aponta o que precisa ser feito no campo do currículo e da formação de professores no que tange às questões raciais”.

¹¹ Para além de uma Educação Multicultural: Teoria Racial Crítica, Pedagogia Culturalmente Relevante e Formação Docente.

A partir das afirmações da supracitada autora, é válido ressaltar o quanto essa teoria colocada em pauta no contexto educacional brasileiro tem a contribuir para a uma reflexão, tomada de atitude e consciência crítica, perante a desigualdade social e educacional de recorte racial, bem como à promoção de uma educação antirracista que visa superar essas questões no que tange as questões referentes a raça.

No contexto brasileiro, como temos essa lacuna da desigualdade social e, que se sobrepõe crucialmente lado a lado com a desigualdade racial, a Teoria Racial Crítica se firma-se como um relevante constructo teórico, pois ela parte da concepção de que raça é o ponto de sustentáculo para uma análise voltada a educação. Entretanto, ela também não desconsidera as questões referentes a gênero, bem como as de classes sociais, para ela tudo isso se relaciona, logo, acabam se imbricando.

No caso da pesquisa da dissertação, foi enfocada a perspectiva racial, sendo essa uma grande problemática ao ser pensada e problematizada como uma educação equânime. Assim, demarcada em nosso país pela desigualdade social que acomete principalmente as pessoas da raça negra.

Desse modo, urge se pensar em práticas pedagógicas voltadas para uma educação cidadã e antirracista, e, primordialmente que passe a assumir um posicionamento reflexivo e crítico por parte de todos envolvidos nos âmbitos educacionais para se combater, principalmente ao racismo nesses ambientes.

Portanto, os estudos com a Teoria Racial Crítica são bastantes recentes e contam no cenário brasileiro com os estudos principalmente da professora: Aparecida de Jesus Ferreira ¹², sendo ela a teórica invocada para nortear a discussão na pesquisa.

Discorrendo sobre a temática da Teoria Racial Crítica, Ferreira (2010) salienta que:

A Teoria Racial Crítica é uma perspectiva que tem sido usada nos últimos 20 anos no campo educacional, não somente no contexto dos Estados Unidos, pois a utilização da abordagem da Teoria Racial Crítica está sendo utilizada no contexto da Europa, América Latina e vários outros continentes [...] (FERREIRA, 2010, p.51).

Nessa direção, trazer a Teoria Racial Crítica, faz-se pertinente para o as discussões direcionadas a raça no Brasil. No que tange ao contexto educacional sendo uma responsabilidade respaldada por lei, no sentido de se fazer uma reparação para todas atrocidades e atrasos a que

¹² Atualmente é professora associada da UEPG- Universidade Estadual de Ponta Grossa, no Paraná. Atuando no Curso de Letras graduação e também no Curso de Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade na mesma Instituição.

foram acometidos a comunidade negra no passado, bem como ainda busca-se erradicar o que essas atrocidades e atrasos remanescentes do legado da escravização que ainda insistem em não oportunizar ao povo negro uma superação da desigualdade seja ela social e seja ela educacional.

Logo, o que aconteceu no passado histórico não deve permanecer lá. Toda realidade social é mantenedoura de fatos e tais fatos se constroem por narrativas, ou seja, histórias que fazem parte de vivências de cada indivíduo, que devem ser evocadas para se possibilitar repensar e ressignificar tanto o presente como o futuro.

Tate (1995) discorre a esse respeito, afirmando que:

Para a Teoria Racial Crítica, a realidade social é construída pela formulação e pela troca de histórias sobre situações individuais. Essas histórias servem como estruturas interpretativas a partir das quais nós impomos ordem na experiência e a experiência em nós (TATE, 1995, p.57)

Dessa forma, a Teoria Racial Crítica se apoia na relevante forma de contar narrativas, tendo como embasamento impor vivências e refletir como essas mesmas vivências atuam em nós, isso no caso das questões no que diz respeito a raça, surtindo uma asserção positiva, pois ao narrar as histórias são exteriorizados aspectos culturais e também aspectos ideológicos expressos por meio de diversos discursos ainda vigentes na sociedade.

Letramento Racial Crítico o que é isso ?

O tópico em questão é destinado a discorrer sobre o Letramento Racial Crítico, dará ênfase a uma abordagem a princípio de como a autora Ferreira (2015) justifica a utilização dessa nomenclatura ¹³endossar toda as suas pesquisas no decorrer dos anos e, o que isso tem acrescentado a teoria adotada por ela, bem como seus objetos de estudos que partem de narrativas- autobiográficas, depoimentos, relatos entre outros, os quais foram utilizados pela teórica em suas pesquisas em uma disciplina ofertada por ela e denominada também de” Letramento Racial Crítico. para endossar toda as suas pesquisas no decorrer dos anos e, o que isso tem acrescentado a teoria adotada por ela, bem como seus objetos de estudos que partem de narrativas- autobiográficas, depoimentos, relatos entre outros, os quais foram utilizados pela teórica em suas pesquisas em uma disciplina ofertada por ela e denominada também de” Letramento Racial Crítico.

No tocante à questão do Letramento Racial Crítico, Guinier (2004) “ obriga-nos a repensar raça como instrumento de controle social, geográfico e econômico de ambos brancos e

¹³ Como utilizo a nomenclatura de “letramento racial crítico”, é importante trazer meu entendimento sobre o que se pretende significar com essa nomenclatura (FERREIRA, 2015, p.35)

negros” vale advertir que diante da necessidade de repararmos a desigualdade racial no campo educacional, temos que desvelar o sentido de raça como controle da sociedade, sendo ela esse instrumento.

Dese modo, partindo da concepção de que a mesma faz parte da construção identitária de ambos brancos e negros, e para erradicarmos os emblemas ocasionados por tal distinção entre esses dois grupos, logo, entender esses mecanismos de controle que enviam essas identidades tanto branca quanto negra e as relações de poder que as subescrivem podem romper com esses mesmos mecanismos de controle. Para conseguirmos uma sociedade mais equânime e igualitária temos de contemplar tanto os dois lados dessas identidades. Assim, sendo uma problemática de viés duplo e não de viés único, o que não se consolida.

Nessa perspectiva, trazer o Letramento Crítico para o âmbito educacional, faz-se um importante mecanismo de combate às questões referentes a raça que endossam e evidenciam desigualdades, pois oportuniza aos envolvidos nesses locais, tanto aos docentes quanto aos discentes, a passarem a pensar criticamente acerca dessas questões de forma mais reflexiva e abrangente, principalmente no que tange ao currículo das escolas.

Para Lankshear (2002) sobre o Letramento Crítico:

[...]ter uma perspectiva crítica e estar hábil a fazer uma “leitura crítica” de - práticas sociais, classificações, relações, apontamentos, procedimentos, etc., e que são mediados, e se faz possível, e se sustenta parcialmente através da leitura, da escrita, da visão, da transmissão, etc., textos (LANKSHEAR, 2002, p. 44).

Nessa direção, ao se ter uma concepção mais crítica, é buscar construir mecanismos para combater as práticas inseridas na sociedade que compactuam com as desigualdades, principalmente as educacionais, sendo essas disseminadas pelas diversificadas formas de se fazer leituras do mundo, e não somente uma única, sempre validada por meio de uma ótica discursiva dotada de etnocentrismo, o que ocasiona equívocos perante a realidade das diversas práticas sociais que temos na sociedade.

Segundo Gee (1996) “ser criticamente letrado significa ter habilidade em confrontar discursos e analisar como eles competem entre si no que diz respeito à relação de poder e interesse”. Desse modo, no ambiente escolar encontramos diversos discursos envoltos nas relações de poder, especificamente no que tange às questões raciais que comumente são ligados e relegados ao "bullying", permitindo e reforçando ainda mais atitudes discriminatórias desvelando principalmente o racismo com a população negra nesses ambientes escolares.

Ademais, faz-se pertinente a escola como campo de formação para a cidadania combater e confrontar esses discursos, através de abordagens letradas que preparem a todos os envolvidos nela, não somente para uma formação conteudista e, sim para uma formação voltada para a cidadania que promova romper também com as desigualdades sociais, bem como as raciais no caso do racismo que se estrutura na sociedade e, que muitas vezes passam “despercebidas” nas escolas.

Nesse viés, Mosley (2010) no que tange ao “Ensino do letramento racial crítico aborda um conjunto de ferramentas pedagógicas para a prática do letramento racial no ambiente escolar com crianças, seus pares, colegas e assim por diante [. . .]” (MOSLEY, 2010, p.452). Assim, ao colocarmos na rotina escolar ferramentas pedagógicas que discutam as questões de raça, não meramente a disposição de cumprimento de currículo.

Outrossim, buscando pensar sobre essas mesmas questões de forma mais crítica com vistas, a deveras problematização que se faça pertencentes a todos que fazem uso do ambiente escolar, poderá contribuir para uma incipiente premissa na desestabilização tanto de práticas pedagógicas como de discursos já internalizados que desvelam preconceitos e racismo.

Direcionando a discussão para Letramento Crítico, que coaduna com Letramento Racial Crítico pois uma teoria subjaz a outra, segundo Bill (1988), no que tange o letramento crítico:

“[...] que os indivíduos sejam não apenas capazes de participar de algumas práticas de letramento existentes, fazendo uso delas, mas que sejam também, de vários modos, capazes de transformar e produzir ativamente estas práticas” (BILL, 1988, p.156).

Em face do exposto, é necessário considerar que a concepção de Letramento Crítico, assim como a de Letramento Racial Crítico se interdependem. Pois, postulam não somente estar imersos em práticas letradas o que é importante. Entretanto, ambas as teorias que podemos assim, por dizer se entrecruzam para a construção de um significado mais amplificado, do que seja ser letrado.

Dessa maneira, ambas incidem no fator social colocando a questão racial no epicentro das problematizações e dando margem a ressignificações dos letramentos adotados anteriormente. Exigindo dos atores sociais como docentes a princípio e dos discentes posteriormente, uma maior tomada de consciência reflexiva e principalmente crítica perante as questões pertencentes a raça, primordialmente, a raça negra em nosso país que ficou sublinhada pelo processo de desigualdade tanto social como educacional.

Além disso, somente ao fazermos uso dessas práticas letradas de forma “crítica” é que poderemos ressignificá-las e validá-las como práticas em busca por uma educação equânime e emancipatória se propondo a construção de uma narrativa racial, bem como ética com a população negra, pois isso faz parte de uma educação que abre pressupostos para uma educação que se promulgue cidadã.

Letramento Racial Crítico: constructo orientador da pesquisa

Dentre os estudos que vem despontando no que tange ao Letramento Racial Crítico, é válido ressaltar a preocupação de muitos pesquisadores com a formação docente, para o trato com as questões raciais. O que sinaliza para uma linha tênue e relacional entre o Letramento Crítico, doravante LC e o Letramento Racial Crítico doravante LRC.

Ambos enfatizam tomar posicionamentos pelo alcance de uma educação mais engajadora que atue de forma crítica, em favorecimento de ação social que se julgue transformadora ao viés racial. Para Santos (2018), em sua pesquisa de mestrado (UERJ) acerca da temática do Letramento Crítico e ensino salienta que:

LC compreende que, o discurso é formado através do contexto sócio histórico e cultural em que está inserido, ou seja, pelos indivíduos de uma sociedade. Aí reside a importância do LC, posto que os indivíduos recebem uma vasta quantidade informação através de diversos textos que têm diversos discursos (SANTOS, 2018, p. 49- 50).

Nessa asserção da autora, vale ressaltar que o discurso, principalmente veiculado no ambiente educacional, no qual circulam diversas informações e, na maioria das vezes sem preparo, principalmente para lidar com a temática racial. Dessa forma, se congregam equivocados e muitas vezes distorcidos da realidade. Evidenciando que devem ser problematizados e combatidos, pois suscitam desprivilegiar sempre as “minorias” sugestionado nessa direção, desmerecer a identidade racial negra.

Adotando visão análoga, acerca da desestabilização de discursos como tomada de posicionamento crítico, por meio da linguagem aliada ao ensino Ferreira (2018) sinaliza que:

A educação linguística crítica é, para mim, a que está atenta aos alunos e às alunas em suas identidades, sabendo que se trata de identidades sociais, sejam elas de raça, de gênero, de classe social e de muitas outras categorias, e que estão interagindo em sala de aula,[...] Fazer educação linguística sem considerar essas questões não faz sentido para mim, pois aprender uma língua é entender que o outro, primeiro tem necessidades diversas e que precisa ser entendido para que, depois, sim, possa se interessar em aprender uma língua que se comunica com ele/ela [...] (FERREIRA, 2018, p. 43).

A partir das colocações das autoras, acima mencionadas, é importante ressaltar que para que se efetive tal combate a esses discursos, no caso do presente estudo os discursos étnico-normativos, locais como: a escola, as universidades, entre outros se efetive espaços propícios e abertos a dialogicidade.

Assim, devem primar pelo comprometimento crítico, logo, ético principalmente no que diz respeito as identidades sociais. Pautando em oportunidades de trazer a superfície um ensino crítico e reflexivo e que não invisibilize ou margeie a essas identidades sociais, tidas como minorias. Nessa direção, dar margem a essas identidades é dar visibilidade para que possam ser notadas, bem como ouvidas.

Conforme (FERREIRA, 2017), “Boa parte disso dependerá de como os professores trabalharão com alunos em sala de aula e da forma como os professores são educados em seus cursos de formação”. Dessa forma, a proposta da Oficina de formação contribuiu para a visibilização, problematização e desconstrução desses discursos.

Em outra pesquisa a nível de mestrado, apresentando uma visão aproximada a minha no que diz respeito ao uso do conceito de Letramento Racial Crítico foi a de Souta em (2017) na UEPG que se debruçou no estudo de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes.

Discorrendo sobre a temática do discurso e Letramento Racial Crítico, Souta (2017) pontua que:

O letramento racial crítico permite o aprendizado e a problematização do discurso hegemônico da globalização e os significados antiéticos que não têm respeito à diferença. A escola deve, de maneira crítica, abordar textos e produtos das diversas culturas e mídias para que se desvele suas intenções, finalidades e ideologias (SOUTA, 2017, p.87).

Diante do postulado sinalizado pela pesquisadora, cabe mencionar o papel preponderante e desafiador da escola como local de fomentação crítica. Sendo essa ambiente de formação e cidadania no que tange a promoção de práticas para dismantelar ideologias dominadoras, bem como discursos tido como normatizadores imbuídos na visão tanto hegemônica quanto eurocêntrica sendo os ambientes de formação propícios, pois envolvem ambas as identidades branca e negra, concretizando-se um lugar pluralizado racialmente.

Portanto, que atuam opressoras para as identidades sociais, principalmente da população negra quando nesses âmbitos. Nessa perspectiva, para endossar o exposto acima evocamos (FERREIRA, 2014b, p.250), “vale dizer que, para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades de raça branca e negra para refletir sobre raça e racismo e fazer um trabalho crítico no contexto escolar [...]”.

A autora acima mencionada, é enfática ao falar de racismo e da postulação de um ensino crítico, que problematize e não pormenoriza essa questão, sendo a escola o *lócus* de Letramento Crítico, apto a disseminação de uma educação que se proponha equânime para as duas identidades que passam por experiências e constroem suas narrativas identitárias a partir dele.

Souta (2017) em sua dissertação se posiciona acerca da questão da identidade e de como ela atua na ressignificação por meio do Letramento Racial Crítico:

As questões de poder estão em toda parte, assim, o poder tem condições de ser exercido por todas as pessoas; não obstante, algumas exercem mais que outras, dependendo do local a partir do qual falam, da sua raça, da sua sexualidade, do seu gênero e da sua classe social. As identidades estão sendo negociadas o tempo todo por meio das interações discursivas e, com isso, percebem-se nelas o poder exercido e as negociações. É nessa perspectiva que entendo identidade, como uma construção histórica e socialmente construída, logo, passível de reconstrução (SOUTA, 2017, p.68).

Vale ressaltar que, é fundamental buscar compreender que os discursos disseminados e que evidenciam o racismo, se não forem problematizados permanecem promovendo somente a uma identidade, sendo essa a que se encontra sempre na posição do privilégio por ser da identidade branca, a que sempre é reforçada e evidenciada histórica e socialmente de forma positiva nos vários discursos que temos e vemos perdurar.

A partir desse viés, em consonância com Souta (2017) pondero que trazer narrativas/relatos podem contribuir para a formulação de outra forma de ver as identidades, principalmente as que se enquadram nos grupos colocados à margem. E, assim fazendo delas um caminho para se ressignificarem através de um trabalho sólido, concreto e comprometido pelo Letramento Racial Crítico.

Em outro estudo também a nível de mestrado de Alves (2018) desenvolvido no (CEFET-RJ) se assemelha ao meu no que tange pensar na formação de profissionais que trabalham com leitura e suas narrativas com as questões étnico raciais.

No que tange ao Letramento Racial Crítico a autora Alves (2018) assinala que:

Letramento Racial Crítico nos remete a um meio de rebater, numa perspectiva individual, as tensões raciais no movimento de reeducar o indivíduo sob uma perspectiva antirracista. Logo, se uma sociedade aprende a ser racista, o Letramento Racial Crítico propõe “desaprender” tal perspectiva. Ou seja, a utilização do Letramento Racial Crítico no ambiente escolar supõe um instrumento potente para o professor letrado que instiga problematizações através das discussões nas práticas pedagógicas abarcando a diversidade e o respeito para através do pensamento crítico e reflexivo desafiar aos alunos a buscarem uma ação crítica e transformadora na perspectiva racial (ALVES, 2018, p.71).

Em face do exposto acima, coaduno com a concepção de Letramento Racial Crítico sinalizado por Alves (2018). Defende-se também que o Letramento Racial Crítico é uma potente ferramenta teórica, política-pedagógica com sustentáculo na ressignificação de práticas tanto sociais quanto educacionais.

Pois exige dos envolvidos no âmbito educacional tomar posição crítica e reflexiva para dar visibilidade, voz, a práticas e discursos racistas no ambiente educacional e para além dele, porque questões percentes a raça, racismo tem incidência no viés social. Nessa asserção, trazer o Letramento Racial Crítico como aliado, pressupõe mais do que ser docente envolvido na prática ao combate ao racismo, ante a isso, pressupõe ter a docência como ato político e engajamento. Portanto, buscar compreender que a educação deve ser comprometida com a justiça social.

No tocante à questão do Letramento Racial Crítico, Alves (2018) ainda ressalta que:

Letramento Racial Crítico como uma competência político-pedagógica a ser adquirida, ressalto que não há como buscar tal conhecimento somente de forma individual, sendo necessário viabilizar espaços de formação para estudos, trocas, desconstruções com o propósito de uma educação antirracista, pois devemos refletir sobre o corpo docente entendendo o que significa estar inserido nessa sociedade, a partir de como foi socializado, e os espaços de formação pelos quais passou, uma vez que este profissional encontra-se nesta sociedade permeada por práticas racistas (ALVES, 2018, p.71).

A postulação disponibilizada acima de Alves (2018) permite asseverar que pensar na formação docente para o tratamento com as questões raciais, que por si só, já pressupõe, engajamento por parte do professor que queira adotar e manter uma postura centrada no ensino crítico. Desse modo, o docente ao se envolver com o ensino crítico se coloca-se na posição de agente de Letramento Racial Crítico, pois toda a sua atuação estará envolvida em problematizar as situações referentes a raça, racismo no ambiente escolar ou de formação docente.

Nesse sentido, isso, não se “esconderá mais abaixo do tapete”, será colocado à tona e com preparação adequada para tratar dessas situações para além da invisibilização, o que suplanta o silenciamento, que se efetiva como forma de disseminar e fortalecer práticas racistas, e o tratamento dado a essas questões principalmente, no âmbito educacional e que depois se estendem para além dele. Portanto, ressalva-se que estudos vertentes do Letramento Racial Crítico vem acontecendo há um tempo.

Entretanto, quando da busca feita pela temática, é observável que as pesquisas estão se fazendo urgentes, emergentes e crescentes, principamento no cenário do nosso país. Pois cada vez mais, pesquisadores tem se ocupado e atentado para a invisibilidade e o despreparo com a temática racial e, tem-se encontrado entraves para alcançar uma educação antirracista. Nessa

direção, o aporte teórico do Letramento Racial Crítico, tem sido abordado amplamente para discutir essas questões. Assim, evoco mais uma vez a autora Ferreira (2017):

Tenho trabalhado com o tema das identidades sociais de raça, racismo e letramento racial crítico há mais de 15 anos, mas a descoberta da importância extraordinária do tema surgiu mesmo só a partir da minha prática profissional ao perceber a dificuldade que meus alunos e alunas tinham em tratar desse assunto nos meus contextos de trabalho (FERREIRA, 2017, p.10).

Diante de tal colocação, endossa-se que o meu interesse por essa área de pesquisa com LRC, é que ela permite a abordagem com a linguagem, portanto, com a LA que é indisciplinar e perpassa a questão racial. Desse modo sendo eu: negra, docente e mulher sou parcela constituinte das identidades sociais.

Letramento Racial Crítico: Contribuição para uma educação antirracista

O presente tópico a ser abordado insere-se como um importante ponto motivador para toda a trajetória da pesquisa empreendida. Ao pensarmos a educação que temos e a que queremos e, por consequência que essa se faça igualitária, equânime e antirracista é notório, que a atuação e a formação do docente frente a essa realidade deve ir ao encontro da concepção do LRC. Ainda mais, no que se refere as questões ligadas a raça.

Dessa forma, urge trazer ao âmbito escolar um resignificativo olhar as práticas pedagógicas educacionais, bem como buscar uma outra visibilidade aos currículos escolares, no que se refere aos aspectos raciais e como eles são propostos e abordados em sala de aula, para buscar se promover uma educação antirracista tendo um dos agentes propiciadores dessa ação a atuação e o comprometimento do docente e, da escola para essa realidade.

Nessa direção, Gomes (2005) aponta que:

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os (as) professores (as) não devem silenciar diante de preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores (as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso superar e romper com o mito da democracia racial (GOMES, 2005, p.60)

Vale advertir que indo ao encontro do posicionamento da autora supracitada, há de se pensar, impreterivelmente, na questão do currículo escolar que perpassa por essas questões e

que além disso, pode contribuir em expressivo grau para o alcance dessa tão almejada educação antirracista, podendo já enfatizado currículo, contribuir para práticas pedagógicas decolonizadas, bem como democráticas levando em consideração, a realidade de todos os atores sociais do corpo escolar, desde os docentes aos discentes ou vice-versa.

Portanto, ao se pensar um currículo mais democrático e decolonizado propõe-se uma abertura ao diálogo, de não fugirmos à realidade de mencionar fatores racistas e, assim como excludentes que fazem parte do ambiente escolar sendo eles discriminatórios e preconceituosos que compactuam com o que diz respeito a raça, logo ao racismo.

Em relação a isso Gomes (2012) enfatiza que:

Abre caminhos para a construção de uma educação anti-racista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências (GOMES, 2012, pag.5).

Tal fato, reveste-se de importância, pois todo o material didático bem como atividades e até mesmos discursos e representações desses mesmos discursos, estão imbricados e impregnados das relações de poder e, podem trazer consequências desastrosas como perpetuação e disseminação do racismo.

Desse modo, o currículo no que tange as questões referentes a raça deve ser dialógico e questionador, primordialmente no que tange se colocar no lugar do outro, assim primar por alteridade, sendo que esse outro é a todo momento subjugado e destituído de direitos, logo, de cidadania, simplesmente por ser negro.

Ante a essa realidade, faz-se essencial problematizarmos práticas que evidenciem preconceitos, sendo o Letramento Crítico, uma relevante oportunidade e ferramenta teórica-metodológica para uma tomada de consciência “crítica”, pois coloca raça no cerne do ambiente educacional, não a relegando meramente as datas comemorativas curriculares e, sem maiores reflexões, mas sim, trazendo-a à superfície para problematizar com criticidade as situações que envolvam racismo para alcançar uma educação antirracista e que se congregue equânime.

5 CONCEITOS BASILARES ACERCA DAS QUESTÕES RACIAIS

O presente capítulo, abordará algumas das conceituações básicas que se fazem preponderantes no decorrer da pesquisa empreendida. A justificativa para a adoção desses conceitos a serem destacados aqui, é que muitos deles ainda são evocados em práticas sociais e discursivas de forma errônea ou até mesmo, o que sugere ainda mais a disseminação e propagação de racismo em diversos contextos.

Muito tem se perpetuado como normalidade e normatização de que: raça, etnia, preconceito, racismo são ideias que não fazem parte da realidade do país devido, ao mito de vivermos supostamente em uma democracia entre as raças e, como sendo frutos do processo de miscigenação¹ em nosso país por meio das diversas tentativas e políticas de embranquecimento da população negra brasileira que esses conceitos estão defasados. Contudo, quando miramos na direção da questão da desigualdade social, a raça negra é ainda a que está em constante atraso e caminhando ainda a passos lentos para desobstruir essa questão e firmar avanços a serem consideráveis.

a) O que é raça...

Ao falarmos de raça no contexto da realidade de nosso país, tal conceito se congrega cheio de complexidade. Pois, já não estamos associando-a mais a esse conceito, simplesmente aos caracteres biológicos de negros e brancos. Logo, ao mencionarmos esse termo raça, para trazê-lo a nossa realidade, é necessário fazer o movimento de ver seu significado sempre dado a cada contexto de uma situação social a qual a envolva. Segundo Gomes (2005) sobre raças sinaliza que:

Nesse contexto, podemos compreender que as raças são na realidade, construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significam de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças. Isso significa que, aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados e socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas (GOMES, 2005, p.49).

Portanto, vale advertir que nas discussões acerca desse conceito, não cabe mais relegá-lo simplesmente a fatores genéticos que sempre pormenorizam a raça, negra. Pois, ao fazermos

¹ “um modo diferente de colonizar que significou miscigenar-se, igualar-se, integrar-se os culturalmente inferiores, absorver sua cultura, dar-lhes chances reais de mobilidade social no mundo branco” (PINHO; SANZONE, 2008, p.74)

isso, estamos corroborando com as relações de poder que sempre estão relacionadas aos fatos históricos socialmente construídos.

Nessa direção, tal discussões em prol de privilegiar uma cultura tida como dominante e universal (a branca), parte da perspectiva de pensar na questão de eugenia. Logo, um conceito a ser abordado diante dessa discussão é o de branquitude.

Frente a realidade do que aconteceu no passado, com o processo de escravização ocorrido no Brasil, de pessoas negras, ficou relegado culturalmente e socialmente que ser branco de maneira que portar a “brancura” traz benefícios, é o bônus e, ser negro portar a “negrura” é maléfico, é ônus da sociedade brasileira.

Vale ainda ressaltar que a construção da raça (negra) no Brasil, é ainda bastante demarcada pela relação com a cor da pele e aos fatores que correspondem ao fenótipo, bem como com o passado histórico assinalado pela escravidão. Para elucidar o exposto destaca-se o posicionamento de Schucman (2012) acerca da branquitude, sinalizando que:

Assim, a branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade (SCHUCMAN, 2012, p. 23).

Diante do que foi exposto, pautado em um passado sócio-histórico que deixou resquícios pertencentes a nossa cultura, até os dias, atuais de que ser branco é um privilégio desde os primórdios dos processos das relações dominantes com as culturas impostamente dominadas. Com isso, portanto, desprivilegiar bem como deslegitimar a outra cultura dominada e tida como dominada (a negra), por assim dizer como a inferior, a má, que não possui alguma beleza, nobreza, pois isso somente o branco possui.

Nessa direção, cabe ainda mencionar em consonância com a referida autora “para se entender a branquitude, é importante entender de que forma se constroem as estruturas de poder concretas em que as desigualdades raciais se ancoram” (SCHUCMAN, 2012, p. 23). Diante do postulado, é fundamental que entendamos como essas construções e estruturais errôneas se dão no âmbito das situações culturais, sociais tendo uma relação constante com nossas práticas em sociedade que podem ser desencadeadas no ambiente familiar, no escolar, no social, porque somos condicionados a elas.

E, sendo assim passa-se a ter uma visão unívoca acerca de ressaltar as diferenças na forma com que eu percebo o outro, mas não em sua especificidade singular que é inerente a

cada um, porém o percebo e o qualifico como inferior por meio de seus atributos genéticos que me saltam aos olhos e corroborando para uma busca idealizada por "branqueamento" (PINTO; FERREIRA, 2014, p.6) o ideal de branqueamento, reproduzido pela maior parte da população brasileira, tanto negra quanto branca, interfere de forma inconsciente no processo de construção da identidade da pessoa negra, já que o sentimento de solidariedade e pertencimento de grupo entre a população negra fica enfraquecido.

Ainda nessa direção, Ferreira e Camargo (2011) salientam que “desde a socialização primária, o brasileiro afrodescendente está submetido a ideologias que o compelem a repudiar, diariamente, sua negritude, elegendo um modo branco de se viver”. Dessa forma, com o fator sócio-histórico sempre pormenorizando e discriminando a identidade negra, para ser “aceito” tento renegar a esa mesma identidade e busco a identidade branca.

Entretanto, a definição de raça no Brasil é demarcadamente e fortemente sinalizada pela cor, fenótipo ao biológico e, nessa busca pela identidade racial branca, que é inatingível a população negra fica enfraquecida e perdida. Pensar nas questões concernentes a raça é dar primazia a se problematizar as estruturas sociais e ideológicas de poder que dá privilégios a uns, e retira de outros. Portanto, ainda se pensar e problematizar o quadro nas relações de poder e dominação que atuam como legado de um passado histórico que insiste em permanecer na contemporaneidade.

Em conformidade com isso, Silva (2017) sobre raça assevera que:

A própria história do termo mais fortemente carregado e polêmico, o de “raça”, está estreitamente ligada às relações de poder que opõem o homem branco europeu às populações dos países por ele colonizados. Consolidado no século XIX, como forma de classificação supostamente científica da variedade dos grupos humanos, com base em características físicas e biológicas, o termo “raça” tornou-se, nesse sentido, crescentemente desacreditado. A moderna genética demonstrou que não existe nenhum conjunto de critérios que físicos e biológicos que autorize a divisão da humanidade em qualquer número determinado de “raças” (SILVA, 2017, p.100).

Os dados teóricos pelo autor supracitado, indiciam para as relações de poder como fatores determinantes de que raça esta veementemente ligada as relações de poder, sendo essas as que devam ser combatidas, para que se possam evitar generalizações acerca desse conceito que é amplo e complexo, e, não merece meramente ser limitado a atributos físicos como por exemplo: a cor da pele das pessoas negras.

Ampliando ainda essa discussão, Guimarães (1999) usando o termo raça como social defende que: ‘Raça’ é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-

se, ao contrário, de um conceito que se denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social (GUIMARÃES, 1999, p. 9).

Vale ressaltar que o teórico supracitado também coaduna com a concepção de raça para além de fatores genéticos como algo que não se consolida na realidade vigente. Portanto, todos os teóricos convocados para essa breve discussão, partem da prerrogativa de raça como fator de “engajamento, politizado e socializado” para desconstruir o racismo que se faz presente na realidade brasileira por intermédio de seu legado tanto histórico quanto cultural.

b) O que é etnia ...

O conceito de etnia foi evidenciado na pesquisa, pois ele é comumente confundido com raça. Ambos os conceitos são perpassados se inter-relacionam, mas cada um possui a sua especificidade.

Dentro da discussão abordada na pesquisa, fez relevante adentrar a esse conceito mesmo que de forma alusiva, para que não ficasse a possibilidade de causar uma possível generalização entre raça e etnia, pois ambas são distintas e estão sujeitas a mudanças.

De acordo com Silva (2017) sobre raça e etnia:

Por outro lado, na teoria social contemporânea, sobretudo naquela inspirada pelo pós-estruturalismo, raça e etnia tampouco podem ser considerados como constructos culturais fixos, dados, definitivamente estabelecidos. Precisamente por dependerem de um processo histórico e discursivo de construção da diferença, raça e etnia estão sujeitas a um constante processo de transformação (SILVA, 2017, p. 101).

Diante disso, para não reforçarmos as generalizações, foram invocados teóricos que se ocupam de versar sobre essa temática que é tão relevante no que tange se pensar nas questões de teores raciais e, que são diretamente voltadas ao pertencimento a algum lugar de identificação de um determinado grupo sendo ele racial, assim como não.

Nessa perspectiva Cashmore (2000) acerca da etnia salienta que:

Um grupo possuidor de algum grau de coerência e solidariedade, composto por pessoas conscientes, pelo menos em forma latente, de terem origens e interesses comuns. Um grupo étnico não é mero agrupamento de pessoas ou de um setor da população, mas uma agregação consciente de pessoas unidas ou proximamente relacionadas por experiências compartilhadas (CASHMORE, 2000, p. 196).

Em face do exposto, é possível considerar que bastante semelhante a concepção de raça, o conceito de etnia, é dotado de complexidade também. Desse modo, deve-se partir da premissa

de que etnia não é meramente um agrupamento de indivíduos que se dão bem em vários aspectos culturais, o sentido é para além disso, pois pressupõe tomada de consciência, posições essas que são críticas e que possuem lógica racionalizada em prol de bens que sejam da partilha comuns a todos os envolvidos no grupo.

Desse modo, faz-se importante que possamos atentar para essa divergência entre raça e etnia, pois sendo elas complexas e estando sempre relacionadas dificultam a compreensão de algo maior e mais problemático que é o entendimento do racismo, assim como do preconceito, que é associado ao que se vê fisicamente, logo a cor negra, o que é assimilado e caminha para a discriminação que é mais comumente relacionada ao que é voltado aos fatores culturais de determinado grupo, compactuando com ideais ainda existentes e, que se disseminam de que tudo o que é relacionado a cultura negra, é hediondo, animalesco, arcaico, grotesco e sem valor como aparato cultural e social, pois não é dado como uma ‘cultura’ genuinamente eurocêntrica.

c) O que é preconceito ...

O presente estudo, não poderia deixar de trazer à discussão um outro conceito tão difundido e disseminado por muitos e, entretanto, que causa um sentido de não “explicação” de forma a não cometer equívocos sempre que é colocado às claras: o preconceito, e no caso em voga o “racial”. Muito se fala dele, mas ninguém o realmente o é.

Diante disso, para discussão da temática foram convocados teóricos de diversas áreas e que se ocupam de problematizar esse conceito de forma crítica a combater primordialmente sem sentido de negação, endossando que ele não se faz na realidade social da contemporaneidade, para assim tentar erradicar essa “negação” que persiste em afirmá-lo dando cada vez mais voz a esse conceito que sobremaneira salienta e ressalta ainda mais a discriminação racial ²

Segundo Jaccoud (2002), no que tange o preconceito "limita-se à construção de uma ideia negativa sobre alguém produzida a partir de uma comparação realizada com o padrão que é próprio àquele que julga". Dessa forma, o conceito de preconceito tem exclusivamente por base formular um ideal negativado de determinados grupos raciais existentes tendo como centralidade o julgamento de valia ao que é elencado como negativo, portanto, algo ruim e depreciativo.

Da mesma forma que Jaccoud (2002), Gomes (2005) considera que:

O preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam

² No meu entendimento, a discriminação racial está mais comumente relacionada a situações que envolvam a ações, comportamentos que algumas pessoas possam ter por parte de situações que envolvam pessoas de diferentes tonalidades de cor principalmente com relação as negras.

outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro (GOMES, 2005, p. 54).

Em face do exposto, é necessário considerar que em ambos os posicionamentos que são bastante análogos, tratam desse tema voltados a um ato de caráter julgatório e de negatividade, incluindo sempre as relações entre determinados grupos, partindo da ideia que tenho concebida de mim em detrimento da que tenho do outro.

Nessa perspectiva, interpolando uma posição mais completa Gomes (2005) sinaliza que:

O preconceito como atitude não é inato. Ele é aprendido socialmente. Nenhuma criança nasce preconceituosa. Ela aprende a sê-lo. Todos nós cumprimos uma longa trajetória de socialização que se inicia na família, vizinhança, escola, igreja, círculo de amizades e se prolonga até a inserção em instituições enquanto profissionais ou atuando em comunidades e movimentos sociais e políticos (GOMES, 2005, p. 54-55).

Diante do postulado feito pela teórica acima mencionada, cabe discutir essa ideia de preconceito se consolidando como algo pertencente às pessoas desde seu nascimento, pois ele não o é, isso não procede dessa forma. Ele é acrescido e fortalecido de acordo com o que vamos construindo como repertório social de nossas várias vivências. Tendo como cerne, as nossas mais diversas práticas sociais e seus contextos de materializações e representações em variados ambientes os quais estamos comumente expostos.

Nessa direção, é válido advertir que se essa concepção é socialmente construída, principalmente na infância temos de criar mecanismos, principalmente nos âmbitos educacionais através de currículos que perpassam pelas temáticas raciais, para alcançarmos uma sociedade igualitária, que não prime pela desigualdade nem social e nem racial. Outrossim, que busque a se combater o preconceito, o racismo mascarados pela negação dos mesmos, e que insiste em validar o negro como algo que de pior existe na sociedade, cabendo assim ao corpo negro estar fadado a mácula da escravização e do processo servil, tendo, como ideia preconcebida como normalidade.

Ademais, pressupõe-se que o preconceito de caráter racial, é usado comumente como munição para efetivar ideologias e legitimar as relações de poder sobre os grupos pertencentes as desigualdades sociais, que no caso da nossa realidade brasileira em questão, infelizmente são os negros que ostentam a essa categorização estigmatizada e preconceituosa de inferioridade, perante as demais classes sociais devido ao seu passado histórico, que se faz tão atualizado.

c) O que é racismo...

No que tange ao se pensar as questões que se fazem referentes às temáticas raciais, temos diversos conceitos emblemáticos a serem evidenciados, bem como problematizados. Contudo, para um enfoque mais pontual no presente trabalho foram elencadas as concepções supracitadas nos tópicos acima, pois elas no decorrer da pesquisa serão mencionadas para agregarem discussões no trabalho em outros momentos da pesquisa.

Diante disso, a priori fez-se importante fazer uma breve alusão acerca desses conceitos, buscando acioná-los como diretrizes para a formulação da organização desse capítulo.

Dessa forma, o último conceito a ser abordado, porém não pormenorizado será o de racismo. Pois, ele perpassa todo o direcionamento tanto do histórico de vida da referida autora da dissertação, assim como, foi através da minha vivência com essa concepção na minha atuação quanto docente que despontou com maior afincado o interesse em problematizar essa temática de uma forma mais crítica e reflexiva, sendo eu uma docente que exerce trabalho com línguas como fora, anteriormente explicitado em meu preâmbulo ³.

Nesse sentido, para perceber, tentar compreender e combater, como são formulados esses discursos racistas a priori, faz-se essencial passar pelo vértice do racismo, pois ele é facilmente ligado a nossa realidade social brasileira, contribuindo desde os primórdios para se disseminar e para mitificar de que “ele não existe”.

De acordo com a Declaração sobre a Raça e Preconceitos Raciais (UNESCO, 2018): “O racismo tem raízes históricas. Não se trata de um fenômeno universal. Em várias sociedades e culturas contemporâneas sua presença é inexpressiva e houve longos períodos históricos isentos de qualquer manifestação racista”. Entretanto, com o resquício da nossa realidade social historicista pautada em um regime escravocrata, o racismo tem deixado seu legado, bem como solidificando seus resquícios e, continua insistindo em nos fazer acreditar de que não se faz mais presente em nossa realidade.

Diante das colocações acima, cabe uma justificativa referenciada por alguns dos teóricos que versam sobre essa temática, com fins de elucidação de forma mais alusiva, contudo, consolidada acerca desse emblemático e problemático conceito.

Segundo Santos (1984) “o racismo é também uma teoria, defendida em livros e salas de aula com argumentos e teses “científicas“. Para brigar contra ele será preciso, antes, desmontar esses argumentos e teses”. Nessa direção, ao mistificarmos o racismo como algo que não existe,

³ Situado na parte preliminar da dissertação.

não o salientamos, não o problematizamos e não o trazemos à realidade social, mais essa teoria social e histórica ao qual ele faz parte se difundirá, bem como se consolidará.

Portanto, faz-se imprescindível colocar à discussão posicionamentos e teses, especialmente as de teores científicistas embasadas no viés biológico e, que não têm mais sustentabilidade, mas que ainda persistem em existir, de modo que estão relacionadas ainda a realidade que contribui para com o racismo na atualidade.

Nessa direção, tal teoria de que ele não existe deve ser combatida e desmantelada, e para isso ela não deve ser margeada, e sim evidenciada e confrontada com estudos de vertentes: antropológicas, sociológicas, pós-críticas e teorias raciais críticas com vistas a confrontar e suplantam as teorias biológicas que formularam a concepção de racismo.

Nesse sentido, será invocado à discussão Munanga (2004) que salienta no que tange o racismo em uma visão antropológica:

Por razões lógicas e ideológicas, o racismo é geralmente abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes entre as duas noções. Com efeito, com base nas relações entre “raça” e “racismo”, o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Visto deste ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, lingüísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo a qual ele pertence. De outro modo, o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo, são conseqüências diretas de suas características físicas ou biológicas (MUNANGA, 2004, p. 08).

A partir da afirmação do supracitado teórico, é válido ressaltar no que tange ao racismo, não temos como desvinculá-lo da questão da raça, essa que está e se formula tanto por intermédio das relações de poder e das ideologias existentes.

Assim, imbricadas nessas duas situações tanto de poder quanto ideológicas, temos as relações de hierarquização, que elegem um grupo como pormenorizado, em detrimento da ascensão de um outro, que se julga superior a esse outro, identificando-o como inferior e, principalmente, por serem mais ligados ao que é cultural e caracterizando, mais precisamente essa situação com a proximidade física recaindo sempre no atributos físicos que são dados como

biológico, retornando sempre as teorias postuladas no passado, que já estão superadas, de que raça é o que se externaliza fisicamente.

Mas, que cabe ainda serem ressaltar para compreendermos melhor a formulação do conceito do racismo, principalmente no Brasil.

Adotando uma visão análoga, a antropóloga e educadora Gomes (2005) sobre o racismo postula que:

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de idéias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (GOMES, 2005, p.52)

Em face do exposto, é necessário considerar que ambos os autores convergem para a questão da evidenciação dos caracteres físicos e de como isso, contribui para a ação mantenedora e perpetuadora do racismo. Ademais, Gomes na citação acima, ainda endossa a vontade de uma imposição de uma única verdade, o que nos coloca a pensar sobre os discursos imperantes e universais e as representações que são formuladas a partir deles, pois, discurso⁴ é linguagem e essa evoca poder.

Portanto, diante de discursos de teores racistas a representação nunca é dada como verdadeira quando envolve ao racismo ela se caracteriza como outra representação sempre a ser afirmada e validada. E, na maioria das vezes essas representações do que é ser negro, ser pertencente a raça negra, são representações sempre negativas e estereotipadas.

Dessa maneira, as relações de poder e hierarquias raciais que visam consolidar por meios discursivos, quem é o superior ou quem é o inferior no que diz respeito ao racismo, não devem ser negligenciadas, mas sim ressaltadas com finalidades de se romper com discursos racistas tão, facilmente encontrados e camuflados pela simples desculpa de que “ele não existe” e de que mencionar essa temática está ultrapassada, pois é histórica.

Proporcionando uma visão numa perspectiva mais ampla e crítica Dijk (1993) acerca do racismo e discurso, reitera que:

Se o racismo é reproduzido através do discurso e comunicação, nós podemos esperar também que seja o caso das histórias e o contar histórias nas conversas diárias, conversas institucionais, e nas narrativas de novelas, filmes, como as

⁴ A questão referente ao discurso está sinalizada diretamente com a representação, logo como são visualizados em diversas esferas discursivas.

estórias contatadas pelos meios de comunicação em forma de notícia (DIJK, 1993).

Nessa direção, as representações do racismo são imbricadas aos discursos como forma de comunicação e validação de sua disseminação e perpetuação. Entretanto, é a partir do próprio discurso, visando explicitar a concepção de racismo, evidenciando-o, bem como caracterizando-o de que ele realmente existe em nossas práticas diárias, nas práticas sociais e nas práticas comunicacionais, é que talvez consigamos propiciar uma outra representatividade ⁵ e outra realidade no que tange se pensar o racismo na sociedade brasileira. Através do rompimento com discursos arraigados às questões históricas, ideológicas e de poder e hierarquias.

Em suma, podemos compreender que a realidade social brasileira, no que tange as questões raciais, como as que foram supracitadas, é comedida por um processo de dominação do meio de reprodução de uma hierarquização, no qual a cor da pele define quem pode mais ou menos, quais os lugares ocupar, por qual elevador entrar. Assim, esse processo atuando como um sistema dominador e excludente, que busca justificar toda a desigualdade social ⁶ quanto desigualdade racial, como algo normativo e hierarquizado.

Dessa forma, é necessário abordarmos a saliente questão da desigualdade racial ⁷ no que tange ao aspecto educacional. As desigualdades raciais presenciadas em nossa sociedade vigente, sinalizam para os descritores educacionais sejam eles a princípio pautados da educação básica e resvalando no ensino superior, sobretudo no que tange a população negra sendo ela ainda a maior afetada.

De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia Estatística) 54% da população é negra (acrescendo-se todos os que se autodeclararam pretos ou pardos) são 75% entre os 10% mais pobres do país, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2015.

Nessa direção, estando a população negra classificada como a de estrato social mais inferior, está sujeita a uma maior proporção de entraves, isso pode acarretar a essa parcela da população como: a possibilidade de permanecerem fora do âmbito educacional ou de terem

⁵ A concepção de representatividade salientada aqui pressupõe a qualidade de nos sentirmos representados por um grupo, indivíduo ou expressão humana, em nossas características, sejam elas físicas, comportamentais e socioculturais. Dessa forma, nas várias esferas discursivas como nas midiáticas, didáticas-pedagógicas (materiais) entre outros.

⁶ Compreendida aqui no presente estudo, como o que difere economicamente determinados grupos de outros inseridos em uma mesma sociedade.

⁷ Compreendida aqui no presente estudo, como as diferenças em oportunidades e condições de vida igualitárias a outros grupos em função da etnia, raça. Além disso, envolvidos em processos históricos de segregação e privação de quaisquer direitos

mais dificuldades para permanecer nele quando inseridos. O que acarreta mais problemas de acesso a educação superior.

Além disso, como foi evidenciado em outro momento a representatividade da população negra é atrelada e visibilizada por esteriótipos ainda vigentes, que em sua grande maioria, são colocados em patamares de recorrência, logos de representações “clichês”. Assim, se ainda temos cidadãos negros retratados como empregada doméstica, o motorista ou o menino de rua, essas representações, não sensibilizam mas, sim propiciam e reforçam um discurso contraditório e excludente, não promovendo a problematização da desigualdade racial brasileira, sim corrobando em endossá-la ainda mais.

Conforme Dijk (2008) acerca do discurso midiático e desigualdade sinaliza que:

[...] vê a mídia como algo que sustenta e produz o racismo estrutural na sociedade brasileira, já que ela produz e veicula um discurso que naturaliza a superioridade branca e acata o mito da democracia racial, discriminando assim, a população negra, o que serve apenas para perpetuar e disseminar o racismo no Brasil, um país ainda muito influenciado pelas grandes mídias, principalmente pela TV (DIJK, 2008).

Vale ainda ressaltar que entretanto, mesmo que uma parte ainda pequena da população negra tenha conseguido chegar ao ensino superior, bem como concluí-lo, já sinaliza um avanço com relação a acessibilidade e representatividade, o que vêm ocasionando um diferencial significativo, entre negros e brancos mas, ainda não é satisfatório.

De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas) em publicação na revista Retratos (2018) nº11, que faz parte desse mesmo órgão, acerca da desigualdade social e racial ressalta que:

As estatísticas de cor ou raça produzidas pelo IBGE mostram que o Brasil ainda está muito longe de se tornar uma democracia racial. Em média, os brancos têm os maiores salários, sofrem menos com o desemprego e são maioria entre os que frequentam o ensino superior, por exemplo. Já os indicadores socioeconômicos da população preta e parda, assim como os dos indígenas, costumam ser bem mais desvantajosos (IBGE, 2008, p.15).

Para elucidar melhor o exposto, notadamente por mais que tenhamos observados avanços ainda a questão da desigualdade não foi devidamente sanada. Segundo o IBGE ⁸.

No que tange ao Ensino Médio ainda na Educação Básica, temos números expressivos e disparem acerca da população branca e da população negra como será mencionados a seguir:

⁸ Site disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acessado em 21/10/2018

No quesito de Ensino Fundamental completo e Ensino Médio incompleto, temos o seguinte percentual de brancos 12% e de negros 13,8%. No quesito de Ensino Médio completo e Ensino Superior Incompleto, temos o seguinte percentual de brancos 33,6% e de negros 29,6%. No quesito no que tange ao Ensino Superior completo temos o seguinte indicativo percentual de brancos 22,9% e de negros 9,3%.

Tais, percentuais mencionados anteriormente, são referentes tanto a população branca e a população negra no Brasil. No que tange ao ensino de pós-graduação a nível de Mestrado e até mesmo Doutorado, não foi encontrado no Pnad, em separado essa informação no referido estudo. Portanto, infere-se que ela subjaz aos 9,3 % de estudantes negros inseridos na Educação Superior no Brasil. Além disso, essa diferença ainda se faz presente mesmo com a implementação das ações afirmativas com as (cotas raciais).

Ademais, cabe ainda mencionar que de acordo com “O Censo do Ensino Superior elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), fica em evidência o aumento significativo do número de matriculados da população negra em cursos de graduação. Nesse cenário, no ano de 2011, do total de 8 milhões de matrículas, 11% foram feitas por alunos pretos, bem como pardos. No ano de 2016, ano do último Censo do Inep, o percentual de negros matriculados foi para 30% de alunos matriculados no Ensino Superior.

Dessa forma, pode-se presumir que as ações afirmativas vieram para colaborar com o combate a desigualdade social, principalmente da população negra. Contudo, a efetivação dessas ações, margeia a desigualdade social que é ainda um entrave, mesmo tendo se passado muitos mais de 130 anos do passado histórico de escravização da população negra.

Para que isso, se efetive de forma proficiente, temos de problematizar a desigualdade entre as raças, tanto branca quanto a negra e buscar pela promoção de equidade racial. E, somente posteriormente combater o racismo e suas mazelas como a desigualdade educacional.

Assim, como uma tomada de posicionamento a se discutir a temática racial com criticidade é possível que consigamos começar a reverter ainda mais a desigualdade social dos negros brasileiros.

6 LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A presente pesquisa pretende utilizar a concepção de Letramento Racial Crítico para buscar compreender a sua relevância para a formação docente por intermédio de uma Oficina oferecida aos docentes em formação. Para tal, foi realizada uma revisão bibliográfica por meio de consultas a artigos, livros, dissertações bem como teses.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, buscou-se desenvolver um compilado de estudos teóricos que versam sobre a temática relacionadas aos conceitos de: Letramentos sociais, A Teoria Racial Crítica, Letramento Crítico e Letramento Racial Crítico.

Pesquisou-se nos seguintes sites de buscas: Na Plataforma Scielo, na Biblioteca digital de Tese e Dissertações (BDTD), no Catálogo de Teses e Dissertações da (CAPES) no qual foram selecionados: 43 artigos, 10 dissertações e foram utilizados 48 livros para a execução da pesquisa.

Dessa forma, foram escolhidas as seguintes palavras-chaves: Teoria Racial Crítica, Letramentos Sociais, Letramento Crítico e Letramento Racial crítico.

A revisão bibliográfica foi embasada nos seguintes critérios: A priori, buscou-se na referida pesquisa contextualizar a “Teoria Racial Crítica” essa que perpassa todo o trabalho de pesquisa. Logo, explorar e compreender essa conceituação se fez tão crucial e decisiva no trabalho, pois essa vertente teórica desponta nos EUA (Estados Unidos da América) e passa a ter status teórico propondo relevância para a educação tanto da população afro-americana como para outras, no que diz respeito às questões pertencentes a raça, racismo. Além disso, essa concepção teórica será abordada como seara de estudos até mesmo em outros países como no Brasil, no que tange aos estudos que se fazem emergentes acerca do Letramento Racial Crítico.

Dessa forma, foi feito um estudo na literatura, acerca da concepção de Letramento sociais com maior precisão a dar enfoque a dois conceitos basilares de letramento o (autônomo), assim como o letramento (ideológico). Enfatizando uma compreensão entre a diferença frente ao modelo autônomo e modelo ideológico de letramento. Esses conceitos, foram adotados como norteadores, pois trazem consigo acréscimos basilares sobre as concepções de letramento que são muito relevantes para a presente pesquisa.

Nessa direção, outro conceito adotado e abordado na pesquisa é a concepção de Letramento Crítico, no qual foi enfatizado contextualizar esse tipo de letramento, para buscar compreender como ele é enviesado ao fator social, cultural pois para além disso, contempla as práticas sociais envoltas com as relações de poder. Assim, por meio da linguagem, portanto,

dos discursos. No caso da pesquisa, tal abordagem foi adotada para que pudéssemos contemplar a questão no tocante a linguagem como de natureza totalmente politizada, engajada dando primazia ao seu caráter discursivo. Outrossim, a teoria do Letramento Crítico subjaz a teoria do Letramento Racial Crítico.

Portanto, foi abordado na presente pesquisa a questão do Letramento Racial Crítico, bem como o que essa teoria postula, pois ela dá primazia a abordagem à raça como ponto de partida para a construção de narrativas de pessoas negras ou não e, a partir delas se problematizar a outras questões referentes a: a raça, etnia, preconceito e racismo entre outros em âmbitos educacionais ou para além deles. Ademais, como o Letramento Racial Crítico pode contribuir para uma educação que se promulgue equânime, logo, antirracista tanto por parte das pessoas de identidade racial negra quanto por parte das pessoas de identidade racial branca. Portanto, buscou-se uma maior compreensão e reflexão do que seria esse conceito e suas implicações para a educação, mais precisamente para a formação docente.

A posteriori, foi estabelecido um estudo acerca de conceitos basilares que perpassam o viés racial. No caso da pesquisa em questão, atentou-se para as conceituações concernentes a discussão das temáticas como: raça, etnia, preconceito e racismo.

Tais conceitos foram elencados, pois é perceptível que ainda são compreendidos de formas equivocadas, partindo sempre da prerrogativa de estarem vinculados ao caráter biológico no que tange ao que é racial. Assim, fez-se pertinente trazê-los a superfície para que pudéssemos elucidar, bem como orientar a concepção deles pautados no caráter social e antropológico e, não meramente vinculado ao viés histórico e biológico.

Nesse sentido, o intuito foi constatar como esses conceitos serão abordados pelos docentes em formação durante a Oficina, nas suas práticas discursivas logo, como eles comportam tais concepções em situações que envolvam estar em contato com vivências que tendem a discutir e problematizar o racismo.

Consultou-se também Dissertações de Mestrado (DM) e Teses de Doutorado (TD), bem como livros referentes as temáticas elencadas na pesquisa. Acresce-se a isso, os documentos pesquisados contendo as palavras chaves selecionadas que foram separados para posterior análise, leitura e catalogação, conforme ano, autor, título, identificando se o mesmo era direcionado pela temática do Letramento Racial Crítico.

Após a busca nas fontes citadas da revisão bibliográfica, separou-se para análise os documentos relevantes para o desenvolvimento do estudo sendo, mostrados a seguir.

6.1 Diálogo: concepção de Teoria Racial Crítica:

No tocante à da Teoria Racial Crítica, quando das buscas em sites por trabalhos alicerçados nessa teoria, encontramos apenas um trabalho para elucidação desse conceito sendo ele intitulado: **Racismo Antinegro no português brasileiro e uma proposta de avaliação para professores de PLE** defendido em 2018 de autoria Daniel Lucas Alves da Silva.

Nesse trabalho, Silva (2018) se propõe a dar sua contribuição com estudo que prioriza a formação de professores frente as relações étnico-raciais, sobretudo, no que diz respeito ao racismo antinegro. O objetivo maior dessa pesquisa, foi o de suscitar o debate para conscientização e o combate ao racismo antinegro por parte de professores de PLE (Português como Língua Estrangeira) em formação. Valendo-se da teoria racial crítica aplicada à formação de professores de língua estrangeira asseverada por Ferreira (2015) assim como o Letramento Racial postulado conforme Skerrett (2011).

O referido trabalho acima, vai ao encontro do meu na perspectiva de problematizar e buscar promover uma educação antirracista, englobando as relações raciais de forma a almejar propiciar reflexão-crítica por parte de docentes ainda no período de formação inicial.

Ademais, minha pesquisa também está intrinsecamente ancorada a autora, Ferreira (2010), Ferreira (2014b), Ferreira (2015) que aborda a concepção de Letramento Racial Crítico em seus trabalhos a formação de professores, que é o foco do trabalho. Nesse sentido, também dar visibilidade a formação inicial de professores para a temática do racismo no ambiente educacional e para além dele. Esse trabalho converge ao nosso, pois também tem a LA (Linguística Aplicada) como campo de atuação. Silva (2018) de acordo com o autor na pesquisa também fez a proposição de elaboração de uma intervenção para melhor elucidar o estudo, no que diz respeito a nossa pesquisa foi proposta a elaboração de uma Oficina.

6.2 Diálogo com concepção de Letramentos sociais:

Dentre os trabalhos enfocados na questão de abordagem no que tange a esse tipo de letramento, um dos trabalhos que mais se alinhou ao nosso no que tange a abordagem defendida pelo autor Street (1984), Street (2014) quanto da ressignificação dos letramentos. Portanto, pelo viés ideológico (social) e dando ênfase ao uso da linguagem para ancorada em pressupostos bakhtinianos.

Além disso, converge para a desconstrução de paradigmas sociais no caso da minha pesquisa, saliento os discursos étnico-normativos. Cabe ainda mencionar que tanto a nossa pesquisa quanto a de Silva (2018) são pertencentes a área de LA (doravante Linguística Aplicada).

Nessa direção, ressalto o trabalho intitulado: **A Reexistência da Periferia em Letramentos de Jovens MCs: Uma Análise de Signos Ideológicos nos Jogos de Linguagem do Rap'** defendido em (2018), de autoria de Tatiane Rodrigues da Silva. Na dissertação, Silva a autora caracteriza em seu trabalho o Rap como agência de letramentos de reexistência a partindo da premissa dos Novos Estudos dos Letramentos Sociais defendido por Street (1984).

Logo, ela fomenta uma discussão com embasamento nas reflexões do Círculo de Bakhtin, dando enfoque as noções bakhtinianas como: ideologia e significação. Além disso, destaca a importância do uso social da linguagem como estratégia de luta contra o racismo, o preconceito.

6.3 Diálogo: concepção de Letramento Crítico:

Acerca da teoria do LC (doravante Letramento Crítico) foram elencados alguns trabalhos pertinentes a nossa pesquisa no trabalho intitulado de: **Percepções das identidades sociais de raça/etnia e gênero na escola: vozes de professoras e alunos/as** (2011), de autoria de Susana Aparecida Ferreira.

Na sua dissertação Ferreira e Camargo (2011) apregoa uma discussão acerca das identidades sociais contemplando raça e etnia e como elas são evidenciadas no material de língua inglesa. Partindo da concepção do teórico Lopes (2002) entre outros e sugestionando uma reflexão crítica pautadas em teóricos como Lankshear e McLaren (1993) e Jordão (2013). Essa pesquisa sinaliza para uma questão que vem ao encontro de minha pesquisa, o tratamento dado às questões de raça e etnia meramente como cumprimento de demanda curricular. Sem uma maior criticidade.

Dessa forma, no que tange as identidades sociais, a pesquisadora vale-se da autoridade de Lopes (2002) que defende que essas identidades sociais precisam ser evidenciadas nos ambientes escolares para que se possa tentar problematizar e assim combater as desigualdades sociais. Logo, o estudo defendido por Ferreira (2011) possui convergência com o meu, no que tange pensar nas identidades sociais de raça e no processo de formação do docente frente a isso.

Vale ainda ressaltar que: outro trabalho que me chamou atenção foi o denominado de: **Identidades Sociais de classe, gênero e raça/etnia representadas no livro didático de espanhol como língua estrangeira**. Defendido em (2013), de autoria de Jaqueline da Silva.

Nesse trabalho Silva (2013) analisa a forma como o livro didático de língua Espanhola, constrói identidades de falantes de espanhol para o contexto de ensino- aprendizagem de línguas. Ela aborda vários tipos de identidades como de raça /etnia (SILVA, 2005; Ferreira (2006a) e Barbosa (2011), bem como as identidades sociais e a questão das ideologias e relações de poder imbuídas na dimensão da linguagem, logo, nos discursos. O que propõe ir ao encontro das minhas pesquisas com Letramento Racial Crítico e no que diz respeito a formação de professores.

Em conformidade com Silva (2013) que assevera que o professor de língua estrangeira precisa apoiar-se no ensino crítico trazido pela consciência linguística crítica pelo letramento crítico para levar ao aluno condições para entender de que forma estão dissimuladas, obscurecidas as formas de dominação por exclusão.

Logo, compreendo assim como Silva (2013) que cabe ao professor trabalhar a consciência racial, para promover a linguística desarticulando discursos envoltos em ideologias de caráter hegemônico e de visão eurocêntrica, portanto, trazer o Letramento Crítico para esse diálogo é pertinente, pois ele se ocupa das esferas da linguagem.

No trabalho intitulado: **Letramento Crítico e vozes de alunas e professora acerca das identidades sociais de gênero com intersecção de raça e classe no livro didático de língua inglesa** defendido em (2017), de autoria de Michele Padilha Santa Clara.

No referido trabalho, Clara (2017) em sua pesquisa assinala para as questões de raça e gênero dando primazia a problematização da mulher negra e sua representação no livro didático de Língua Inglesa. Nessa direção, no tange as identidades sociais ela evoca Lopes (1994b), Lopes (2002) no que tange o Letramento se alicerça-se em Street (1984), Street (2011), Street (2014) e na questão do livro didático em Ferreira (2014a).

Tendo como objetivo a promoção de letramento de forma crítica e, problematizar o Letramento Crítico nas salas de aula propiciando aos alunos desconstruir ideologias ligadas a raça e ao gênero comumente presente nas esferas discursivas, sejam elas escritas ou imagéticas. Colocando o professor em formação inicial e continuada como agente de letramento crítico ao mostrar, problematizar e discutir em suas aulas essas questões.

Tal pesquisa, se assemelha-se com meus estudos em alguns pontos no que tange a problematização acerca da desconstrução, disseminação dos discursos étnico-normativos e na questão da formação de professores, bem como na questão na formação inicial.

Além disso, outro ponto convergente entre nossas pesquisas é o fato da identidade da mulher negra, no que diz respeito em relação a ela não poder ocupar cargos de “superioridade”, mas somente o que relegado mulher negra é inferiorizado, estereotipado como de menor relevância. Ou seja, parecer ser a empregada da casa e nunca a professora de Língua Inglesa, um ponto que chamo a atenção para meu trabalho.

Na presente pesquisa, intitulada: **Unindo forças: reflexões sobre a questão racial na construção identitária no processo de formação docente**. Trabalho de Dissertação defendida em: 2018 na UERJ no Rio de Janeiro sendo a autora Raquel Ferreira Sampaio dos Santos.

No trabalho acima mencionado, Santos (2018) enfatiza como objetivo discutir a construção identitária de um professor negro de inglês em formação, tendo como instrumentos as narrativas. Assim, Santos (2018) objetiva uma perspectiva de LC que a escola não deve reforçar estereótipos, mas sim desconstruí-los, em especial aqueles referentes à questão racial, sendo o foco de seus estudos Ferreira (2015). Ademais, a autora ainda enfatiza que é importante que, durante a formação docente seja discutido o estigma enfrentado por muitos professores negros de inglês Ferreira (2015). Nessa direção, ela aborda o uso das narrativas como formulação a construir quem somos e quem o outro é Bastos (2005).

Em suma, comenta sobre a importância da experiência no processo de ensino como modo de fortalecer identidades, em especial, a identidade racial Ferreira (2015); Hooks (2017). Assim, no que tange à formação do professor negro de inglês, construir narrativas autobiográficas são um modo de empoderar esses professores Ferreira (2015), uma vez que “as histórias expressam nosso senso de ser” (LINDE, 1993, p.3).

Essa pesquisa se assemelha a minha, pois parto da perspectiva de minha narrativa quanto negra e docente, para problematizar o racismo, através de narrativas de professores em formação inicial envolvidos em situações que problematizem, discutam e que reflitam criticamente às questões referentes a raça/racismo. Portanto, o racismo e priorizando atividades para se discutir a questão de estereótipos e discursos de forma crítica para desconstrução no que tange a pessoa negra.

6.4 Diálogo com Concepção de Letramento Racial Crítico

No presente trabalho, de Souta (2017) intitulado de **“Quando me dei conta de que era negra (o)/branca(o)? ”: um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes**. Defendida em 2017, de autoria de Marivete Souta,

O referido trabalho aborda a área dos estudos linguísticos e investigou a de identidade racial tanto negra quanto pertencente a identidade racial branca compreendem as suas identidades por meio de relatos com a perspectiva do Letramento Racial Crítico como promoção a educação antirracista.

Os conceitos de raça na perspectiva sociológica foram retomados, trazendo a concepção de raça como uma construção histórica e cultural, a partir de autores como Gomes (2005), Gomes (2012); Guimarães (1999); Guimarães (2011) e Munanga (1994), Munanga (2003), Munanga (2005). Além disso, a concepção de identidade foi baseada em autores como: Hall (2005) e Lopes (2002).

Nesse sentido, propõe discussão acerca branqueamento, branquidade e branquitude, embasada em autores da área da Psicologia, bem como da área de Ciências Sociais. O Estudo concluiu que através do Letramento Racial Crítico e da educação antirracista é possível ressignificar a branquitude contribuindo assim para a formação de cidadãos críticos.

Essa pesquisa se assemelha a meu estudo em alguns aspectos, pois minha pesquisa propõe a trazer como discussão a identidade negra, assim como, tratar da perspectiva de raça entre outros conceitos pelo viés social e, ênfase também a promoção de uma educação antirracista.

Logo, equânime colocando em discussão ambas as identidades perante as responsabilidades tanto da identidade negra quanto da identidade racial branca para uma educação cidadã, batendo de frente com o racismo. Outra ponto, é Souta (2017) trazer a superfície a questão da branquitude de forma mais profunda, enquanto vou perpassá-la, mas atento para isso, já que não é o foco da minha investigação. Ademais, Souta (2017) propõe ressignificar a branquitude, no meu trabalho sugestiono ressignificar, principalmente a formação inicial docente perante as questões raciais.

No trabalho intitulado por: **Letramento Racial Crítico e práticas educacionais no ensino fundamental do município do Rio de Janeiro: a formação continuada de professores da sala de leitura e suas narrativas** (2018), da autora Samanta dos Santos Alves.

Na referida pesquisa, Alves (2018) tem como objetivo na investigação a identificação de pressupostos teórico-metodológicos que são utilizados para se trabalhar com história, iden-

tidade e culturas negras na formação continuada de professores regentes de Sala de Leitura; analisar se as práticas desses professores estão sendo modificadas, a participação dos professores nas formações continuadas; visar pontos favoráveis e os desafios encontrados na formação continuada de professores regentes para as relações étnico-raciais.

Foram referenciais teóricos estudos de autores como: Ferreira (2011), Ferreira (2014a), Freire (1976), Gomes e Silva (2011), Hall (2005), Milner (2010), Mosley (2010), Munanga (2005), Street (2011) e Soares (1996), dentre outros.

Alves (2018) em seus estudos vai sinalizar que o professor que compreende o que está por trás dessa lógica eurocêntrica, terá fundamentos para, a partir disso, refletir e entender o porquê se faz tão necessária a transformação da sua prática. Precisa ter um sentido e a formação tem o papel de mostrar a esses professores a história que ainda não nos foi contada. Nessa direção, ainda para Alves (2018) assinala que faz-se necessária a intensificação de processos educativos afro-referenciados. Nesse sentido, a escola torna-se um espaço ideal para se refletir sobre a tensão entre o igual e o diferente. É necessária a construção de um projeto epistemológico, a partir de uma visão crítica à nossa sociedade, em suas questões históricas.

A minha investigação se aproxima da de Alves (2018) no que tange a colocar os espaços de formação docente, assim como o professor como partícipe no que é letrar racialmente e de forma crítica a partir de formação do profissional para atender a demanda no que diz respeito às questões raciais. Logo, através de um olhar para se abordar gêneros tanto textuais quanto discursivos, colocando isso realmente em detrimento de uma educação pautada na ética social e na cidadania.

Além disso, problematizar e questionar materiais que salientam e disseminam e preconceitos. Dessa forma, somente resignificando e atentando as nossas práticas educacionais, de forma crítica-reflexiva, é que começaremos a promover uma educação que de promulgue antirracista.

Na pesquisa intitulada: **Por uma educação antirracista: o teatro do oprimido como ferramenta de percepção e transformação da realidade de meninas negras**. Defendido em 2018, de autoria de Carolina Angelica Ferreira Netto.

A investigação de Netto (2018) teve por intuito provocar uma discussão e reflexão através da linguagem do Teatro do Oprimido. Partindo das narrativas das alunas, assim como defendia Freire (2016), Freire (1976): dando relevância as questões gênero, raça identidade, nas relações sociais e raciais do cotidiano escolar, amparados pelo papel de um Movimento Ne-

gro Educador e seus saberes estético-corpóreos, políticos e identitários, propostos por Gomes (2017).

Unindo a metodologia de Boal, ao conceito de letramento de Milner (2010), investigou-se o uso do T.O. enquanto ferramenta de linguagem para letrar-se nas questões étnico-raciais, um Letramento Racial Crítico de professores e alunos como assegurado por Ferreira (2006a). Para Netto (2018) a arte enquanto estratégia para romper barreiras da linguagem. Diante disso, a autora da pesquisa coloca a arte do Teatro do Oprimido, enquanto ferramenta para que crianças negras possam acessar uma percepção diferente sobre si mesmas, buscando, assim, a transformação ou desconstrução de estereótipos e de imagens tão negativas e cristalizadas sobre elas mesmas. Chamando esse processo de autorreconhecimento, desconstrução e transformação de Letramento étnico-racial ou Letramento Racial Crítico, como nos apontou Ferreira (2006a).

Netto (2018) propõe aos professores que estão engajados em pôr em prática uma educação antirracista e anticolonialista e até mesmo os que não estão, que se arrisquem, dividam suas narrativas e experiências com os alunos, mas não só as narrativas de sucesso, como comumente acontece, e sim, narrativas de derrota e frustrações também.

No que tange a minha pesquisa e, no que se assemelha a de Netto (2018) no tocante à atuação do professor quanto agente de Letramento Racial Crítico perante às questões raciais. Ao expor minha realidade, narrativa de negra e docente, envolta com a situação do racismo na escola e que não foi nada benéfico ter passado por essa vivência, me valeu de subsídio para lutar por uma educação antirracista tendo como instrumento de aporte teórico o Letramento Racial Crítico.

Outro trabalho relevante foi a pesquisa intitulada: **Práticas pedagógicas em LEM-espanhol: contribuições para reflexões étnico-raciais via gêneros textuais e letramento racial crítico**. Defendido em 2018, de autoria Gilson Rodrigo Woginski.

O estudo de Woginski (2018) contemplou fornecer, construir conhecimento de forma crítica-reflexiva a professores de Língua Espanhola acerca as questões referentes às Relações Étnico-Raciais embasando-se em Gomes e Jesus (2013), possibilitando contextualizar se estudo, no que tange o preparo com experiências do ensino abordando raça e etnia.

Além disso, Woginski (2018) enfatiza a (re) construção das Práticas Pedagógicas para a elaboração de um material contemplando tais questões. O autor do trabalho, as define como expressão de um dado momento/espço histórico, permeada pelas relações de produção, relações culturais, sociais e ideológicas [sobretudo como prática social] (FRANCO, 2016, p.547), estão

pautadas no Letramento Racial Crítico (FERREIRA, 2006a; FERREIRA, 2014b; FERREIRA, 2015; FERREIRA, 2017) no sentido de mobilizar todas as identidades, para refletir sobre raça, racismo (FERREIRA, 2015, p.36).

Nessa perspectiva, entre a minha pesquisa e a de Woginski (2018) existem pontos análogos como a busca por se problematizar uma educação antirracista, como desafio para a formação inicial e continuada. Assim como, a questão no tocante as identidades sociais envolvidas nesse processo tanto a identidade negra quanto a identidade branca.

Ademais, no que se propõe Woginski (2018) tanto em seu trabalho quanto em minha pesquisa, também foi de explorar o trabalho com gêneros textuais na dimensão dos discursos, como meio de promover ações interventivas crítico-reflexivas para se possibilitar o Letramento Racial Crítico.

Em suma, após ter feito o levantamento desses trabalhos, salientou-se que em todos chama-se a atenção para a relevância de se pensar as questões referentes a raça para além do calendário imposto pela implementação da Lei 10963/03 ¹, o que exige uma abordagem crítica para o tratamento dado a esse tema, pois desde a implementação dessa lei isso ainda não vem se consolidando de forma profícua. Ademais, sinaliza ainda para levar em consideração o currículo que se efetiva no papel e não na realidade das escolas e locais de formação docente, e como isso tem sido feito para buscar a promoção de uma educação que alcance o patamar de equânime e cidadã.

Logo, tanto urge quanto surge por mais estudos ainda, que contemplem eleger raça como ponto de partida para pesquisas. Pois, o lugar que chegamos e estamos ainda no âmbito educacional é de invisibilidade por docentes que não ressignificam suas práticas no que diz respeito a problematização do racismo. Assim, no que tange estar frente para as questões raciais.

Desse modo, estudos com o Letramento Racial Crítico faz-se emergentes, pois atrelado ao caráter do que é social e ao caráter linguístico no que tange a questão da desconstrução de discursos e, evidenciando narrativas/relatos de vivências com a temática racial e para além disso, com interseção a diversas áreas: antropológica, sociológica histórica e cultural e de estudos da língua (gem) é que passamos problematizar, discutir e encarar de forma crítica essa questão.

Além disso, todos esses estudos trazem como aporte teórico a LA alicerçada na perspectiva crítica principalmente no que tange aos discursos. Desse modo, temos uma LA que tem como intento de atuação, analisar as situações concretas da língua (gem) seu contexto de uti-

¹ Lei Federal 10.639/2003 que acrescentou o artigo 26-A na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 - que trata da Educação das Relações Étnico-Raciais.

lização. Portanto, espaços permeados com discursos discriminatórios no caso da pesquisa em questão concernentes a raça, fazer essa análise nas situações que contemple o papel de docente, elevando isso, ao patamar de engajamento a que ela se propõe, pois dá conta disso porque se faz interventiva.

Assim, a LA atual aparece como uma área com forte comprometimento ético e político Lopes (2009), dessa forma ela vem se consolidando e enfocando para as questões que estão para além da língua(gem) dos cidadãos. Dessa forma, vale ressaltar o que perpassa a vida dos cidadãos também importam, pois todos somos constituídos pela língua(gem) o que ocasiona também ser nossas constituintes situações históricas, sociais bem como as culturais. Logo, a LA e sua seara de estudos nos permite uma aproximação com a realidade vivenciada por cada pessoa, principalmente por intermédio do fator linguístico.

Todos os trabalhos direcionaram para esse viés e demonstraram que ações interventivas se fazem prementes e relevantes para o trabalho dado a busca por uma educação antirracista, de forma crítica e, trazendo a realidade o quanto ainda é emblemático e problemático o tratamento das questões raciais no âmbito educacional. Ademais, sinalizou para as muitas questões a serem problematizadas e combatidas como: falta de representatividade nos materiais, construção de identidade da pessoa negra, falta de formação para o trato com as questões referentes a raça e ao racismo nas escolas entre outras.

E, crucialmente trazendo à superfície a identidade social dos cidadãos e cidadãs (negros), que ainda seguem na sociedade vigente, rotulados, estereotipados, pormenorizados por uma sociedade ainda hegemônica e eurocêntrica. Entretanto, para buscar combater a desigualdade social que é estritamente ligada a raça negra, faz-se pertinente mobilizar tanto as identidades negra quanto a branca, sendo a escola um espaço profícuo para isso.

E, para a partir dessa iniciativa dos âmbitos educacionais atuando como agências de letramento, tendo os professores como os próprios agentes de Letramento Racial Crítico é, que vamos promover a emancipação para uma educação antirracista em nosso país. Este é um dos pontos da pesquisa: como fazer-se letrado perante a demanda racial se o tratamento dado à essa questão ainda é pormenorizada.

Portanto, creio que a minha pesquisa possa contribuir para a resignificação principalmente no que tange a perpetuação de discursos que tendem a se disseminar e perpetuar sem uma maior reflexão crítica, pois são tidos como normatizadores/normalizados em nossa sociedade.

Problematizar esses discursos “étnico-normativos” e como eles vem sendo disseminados e perpetuados sem uma maior reflexão-crítica torna-se relevante nesse cenário de pesquisa. Sendo este um ponto relevante e de originalidade do presente trabalho, que poderá vir a crescer como mais uma pesquisa pautada no Letramento Racial Crítico que tem se promulgado uma vertente teórica emergente e crescente no que tange se problematizar as questões referentes a raça e educação.

7 METODOLOGIA

Este capítulo foi dedicado aos procedimentos metodológicos utilizados para a consecução deste trabalho. Para facilitar a compreensão, optou-se por organizar essa descrição em tópicos: 7.1) contexto de pesquisa; 7.2) tipos de pesquisa; 7.3) descrição da Oficina de formação denominada: “A pele que habito e a formação docente”; 7.4) sujeitos da pesquisa; 7.5) procedimentos éticos; 7.6) tratamento dispensado aos dados.

7.1 Contexto da pesquisa

Esta investigação ocorreu no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação – Modalidade: Mestrado Profissional, na linha de pesquisa “Linguagens, diversidade cultural e inovações pedagógicas” (Universidade Federal de Lavras – UFLA). A pesquisa de campo foi realizada como uma das ações do Projeto de Iniciação à Docência- PIBID de Língua Portuguesa, que tem por objetivo colocar os graduandos ainda no período de formação em contato com a sala de aula, portanto, com a atuação docente.

A substituição do local da pesquisa foi feita, pois a escola em que eu lecionava e iria coletar os dados, a princípio, aceitou a oferta da Oficina como um dos momentos de formação de professores, entretanto, alegou que não teria mais disponibilidade de tempo, sem maiores explicações.

Desse modo, a pesquisa ocorreu no ano de 2018 e 2019. Entretanto, como o projeto, pressupõe o cumprimento de determinada carga horária, elaboramos a Oficina de formação, com atividades também a partir da plataforma disponível na universidade, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), para o cumprimento de atividades de leitura e produção de textos solicitados.

Participaram do presente estudo 26 bolsistas do programa PIBID-Português, de graduação em Letras, sendo eles 16 participantes mulheres e 10 participantes homens. A aplicação da Oficina de Intervenção, foi distribuída em 6 unidades, perfazendo um total de 40 horas, distribuídas entre encontros presenciais e virtuais.

7.2 Tipos de pesquisa

7.2.1 Pesquisa Qualitativa

Para a consecução da pesquisa empreendida, buscou-se desenvolver um compilado de estudos teóricos que podem constituir uma base crítica sobre as relações étnico-raciais, articulando - se com os objetivos propostos por esta pesquisa. Entre os pressupostos teóricos abordados, merecem destaque: Letramentos Sociais, Letramento Crítico, Letramento Racial Crítico, entre outros conceitos basilares, tais como: raça, racismo, preconceito entre outros. Dada a natureza qualitativa da investigação, a parte teórica foi construída a fim de elucidar questões intrínsecas à problemática eleita para reflexão.

Dessa forma, vale ressaltar a importância da pesquisa qualitativa, que, de acordo com (GOLDEMBERG, 2004, p.14), “na pesquisa qualitativa, a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória etc.” Logo, este tipo de pesquisa ocupa-se por fazer uma imersão em profundidade de um estudo, para uma melhor compreensão de um determinado grupo social no caso em questão, dos docentes ainda em formação, inseridos no ambiente escolar. Isso se faz propício, pois possibilita fazer uma análise mais empírica de questões inerentes às relações étnico-raciais, que constituem o Letramento Racial Crítico.

Assim, a adoção de uma pesquisa de teor interpretativista, na qual se insere a pesquisa qualitativa faz-se extremamente pertinente, porque possibilita ressignificar, bem como refletir acerca de determinados paradigmas sociais, que ainda são vigentes na sociedade, como as questões referentes ao racismo. Consoante a isso, Lopes (1994a) declara que pesquisas qualitativas de cunho interpretativista no ambiente escolar têm como objetivo de investigação a possibilidade de modificar uma situação social já existente.

Portanto, surge a demanda por trazer a investigação para a seara da LA (Linguística Aplicada) pois, ela tem como intento a compreensão da realidade a qual estamos inseridos e, assim problematizar situações que acontecem em âmbito social vigente, como as situações que englobem ao racismo.

Além disso, com vistas a complementar a investigação foi feita uma pesquisa documental, para a qual foram utilizados os materiais produzidos durante a Oficina de formação, as narrativas, bem como notas do diário de campo produzido pela pesquisadora.

A pesquisa documental de acordo com Fonseca (2002) caracteriza-se por:

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p.32).

Devido a esse caráter a recorrer a diversas fontes de documentos, o tipo de pesquisa documental, foi adotada para compor a metodologia e endossar o corpus para análise, pois eles foram constituídos por narrativas/relatos como forma de dar testemunho acerca das questões étnico-raciais nas atividades propostas pela Oficina. “tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou ‘fonte’ (CELLARD, 2008, p.296)

Nessa direção, Appolinario (2009), amplifica a definição de documento: “Qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, entre outros”.

Assim, a pesquisa documental, no contexto da formação de professores, pode constituir-se como um instrumento que viabiliza uma reflexão crítica acerca da apropriação de conhecimentos e da constituição de saberes, que são necessários para uma atuação profissional crítica e teoricamente fundamentada.

7.2.2 Da escolha pela Oficina como proposta de intervenção

A opção pela Oficina como recurso metodológico para a coleta de dados deu-se a partir das potencialidades desse tipo de metodologia para propostas de intervenção pedagógica. Considerando que o objetivo da oficina era problematizar metodologias de ensino que abordassem a temática racial, de modo a contribuir para a formação docente para uma educação antirracista, a articulação entre teoria e prática seria necessária.

A dialogicidade entre o pensar e o agir, pressupõe requisitos que tendem a impulsionar um cidadão a executar de forma consciente e crítica certa tarefa ou determinada tomada de posicionamento. Nessa direção, pode-se asseverar que uma Oficina pedagógica, quando adequadamente direcionada, organizada e mediada propicia interação de forma a contribuir significativamente entre os participantes de uma pesquisa, bem como com o objeto de estudo empreendido.

Dessa maneira, é preciso compreender a relevância da Oficina. Para Ferreira, Coelho e Pereira (2004) assinalam que:

As oficinas são de extrema importância para a assimilação e potencialização de habilidades e competências socioeducativas, estabelecidas por metodologias dinâmicas de participação, cooperação e ação coletiva. Têm entre seus objetivos propiciar o desenvolvimento artístico, cultural, ambiental e humanístico dos envolvidos, agregando procedimentos gerais das diversas áreas estudadas, apoiados em pilares pedagógicos de observação, experimentação e representação, envolvendo saberes docentes já experienciados, vividos ou discutidos (FERREIRA; COELHO; PEREIRA, 2004)

Diante do exposto, vale ressaltar o potencial de habilidades a serem desenvolvidas pelos participantes, uma vez que as oficinas congregam metodologias dinâmicas e colaborativas, o que pode contribuir para a mobilização de conhecimentos prévios por parte dos envolvidos, permitindo a (re) significação de valores e crenças, bem como de pré-conceitos.

Nesse sentido, ressalta-se o potencial humanístico, no caso da referida da oficina proposta, pois por meio dela, foi possível abordar uma temática social, ou seja, problematizar questões acerca de raça/racismo, que des/re/velam desigualdades sociais, entre elas, a desigualdade racial.

Nessa perspectiva, fazer uso de uma Oficina para tratar de uma temática (que é abordada, socialmente, com melindres), como são as temáticas raciais, pode promover deslocamentos em relação a princípios axiológicos/valorativos capazes de viabilizar uma prática docente mais crítica. Portanto, quando em contato com as oficinas, o ensino pode ser mais significativo e se ressignificar.

Ampliando essa discussão, Anastasiou e Alves (2004) defendem que:

A oficina se caracteriza como uma estratégia do fazer pedagógico onde o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases. É lugar de pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, favorecido pela forma horizontal na qual a relação humana se dá. Pode-se lançar mão de músicas, textos, observações diretas, vídeos, pesquisas de campo, experiências práticas, enfim vivenciar ideias, sentimentos, experiências, num movimento de reconstrução individual e coletiva (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 95).

Vale ressaltar que trazer a oficina como estratégia para construir conhecimentos/saberes acerca das temáticas raciais pressupõe diretamente reconstruir modos de pensar e agir. Assim, as possibilidades de ampliação de habilidades relacionadas ao Letramento Racial Crítico se ampliam, na medida em que a atividade proposta na oficina emana um posicionamento crítico relacionada à situação-problema.

Conforme Freire (1996), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Nesse sentido, por meio das atividades desenvolvidas e propostas na Oficina, os participantes puderam se ancorar na teoria do Letramento Racial Crítico, e, assim quando estiverem lecionando poderão ter um outro olhar mais ressignificado, tentado e atento para as questões raciais de forma mais criteriosa.

Souza e Gouvêa (2006) defendem que a oficina também serve como um meio de contribuição para a formação continuada de professores, por se tratar de uma atividade de curta duração que a longo prazo age como meio de formação contínua. Diante de tais colocações, ficam evidentes as potencialidades da oficina como prática pedagógica que contribui e ancora o processo formativo do docente. Conforme Vieira e Volkind (2002) a oficina é “um sistema de ensino-aprendizagem que abre novas possibilidades quanto à troca de relações, funções, papéis entre educadores e educandos”.

Complementando o exposto e indo ao encontro do que foi mencionado, Vieira e Volkind (2002) postulam que:

diferente da formação técnica ou instrumental, realizar oficinas significa agir em sintonia com os alunos, tornando-se um aprendiz com eles. Fazer oficinas significa aventurar-se na busca do conhecimento, respeitando os processos mentais dos sujeitos cognoscentes, aproveitando cada participação com atenção concentrada e, posterior intervenção adequada (VIEIRA; VOLKIND, 2002, p.5).

Desse modo, considerou-se que a utilização da Oficina de formação, nesta pesquisa, como abordagem prático-metodológica, representa uma possibilidade de se trabalhar as relações étnico-raciais, segundo os princípios da teoria do Letramento Racial Crítico, de forma a inserir as questões raciais no percurso formativo de professores. Segue a abaixo a proposta da oficina: “A pele que habito e a formação docente”:

Tabela 7.1 – Proposta da Oficina.

| Oficina | A pele que habito e a formação docente |
|--|---|
| Ementa | Conceito de raça, Conceito de racismo, Conceito de preconceito, Aspectos linguísticos-discursivos, Letramento Racial Crítico, Discursos étnico-normativos, Educação antirracista |
| Carga Horária | 40horas |
| Objetivos Específicos | <ul style="list-style-type: none"> ● Apresentar conceitos basilares da teoria do Letramento Crítico e, mais especificamente, do Letramento Racial Crítico. ● Sistematizar conhecimentos acerca dos conceitos de raça, racismo, preconceito etc. ● Analisar questões linguístico-discursivas presentes em textos diversos, cuja temática aborde a questão racial. ● Analisar discursos étnico-normativos que constituem os relatos/narrativas produzidos/as pelos participantes da oficina. ● Realizar atividades que problematizem as relações étnico-raciais. ● Produzir atividades para aplicação em escolas de educação básica. ● Sistematizar os saberes relacionados a uma educação antirracista. |
| Gêneros Discursivos Trabalhados | relato/narrativas, poemas, músicas, videoclipes, entrevista em vídeo, etc. |
| Unidades | <ul style="list-style-type: none"> ● Unidade 1: Produção de Narrativas (elaboração de reflexão 1 e 2); ● Unidade 2: Análise de vídeo (análise crítica de videoclipes); ● Unidade 3: Construção social sobre a identidade negra (problematização); ● Unidade 4: Meu lugar de fala: quem sou eu nesse discurso (poemas, memes, entrevista). ● Unidade 5: Discussão teórica acerca do Letramento Racial Crítico e dos conceitos relacionados à educação antirracista. ● Unidade 6: Consolidação de aprendizagens: elaboração de uma sequência didática e de um depoimento acerca da participação na oficina. |

Fonte: Autora

7.2.3 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram graduandos do curso de Letras da Universidade Federal de Lavras, que participam do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Língua Portuguesa. A seleção dos participantes se deu pelo interesse em contribuir com o processo de formação inicial de professores, uma vez que se considera relevante uma abordagem das questões étnico-raciais no percurso formativo.

Conforme pontuado na parte teórica deste trabalho, tais questões são recorrentemente omitidas nos projetos/currículos de formação docente. Essa omissão pode perpetuar um despreparo para o enfrentamento de situações de racismo na escola, como o vivenciado por esta pesquisadora, ou seja, uma “professora parecia mais com a empregada da casa do que com a professora de Inglês, meramente por ser negra”.

Nesse sentido, despertou-se o interesse em problematizar a questão das representações sociais acerca das relações étnico-raciais com alunos de graduação, com vistas a propiciar uma formação docente mais reflexiva.

7.2.4 Procedimentos Éticos

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (COEP) é um órgão colegiado interdisciplinar e independente de caráter público, consultivo, deliberativo e educativo. O Comitê está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de Lavras ¹, constituída nos termos de designação do Reitor em Portaria própria. Tem por missão defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e, contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Nessa direção, a pesquisa empreendida foi cadastrada na Plataforma Brasil, que foi posteriormente, submetida ao COEP - UFLA para avaliação, com autorização da instituição na qual a pesquisa ocorreu. O parecer final nº: 2.779.414 sendo aprovado no dia 20 de julho de 2018 Anexo (A). Além disso, o TCLE - termo de Consentimento Livre Esclarecido Anexo (B) foi assinado pelos graduandos/bolsistas de Letras, sendo devidamente explicitado que a qualquer momento eles poderiam desistir da pesquisa. Os participantes foram informados acerca da não identificação, ao terem os dados citados na pesquisa.

¹ Site Disponível em: <http://prp.ufla.br/comissoes/pesquisa-com-seres-humanos?showall=start=0>. Acessado em 1/07/2018.

7.2.5 Tratamento dispensado aos dados

Os resultados obtidos a partir do desenvolvimento da Oficina de Formação serão apresentados no próximo capítulo. Nesse sentido, a descrição de cada uma das atividades nas Unidades da Oficina serão descritas detalhadamente para uma melhor elucidação da pesquisa no que tange aos relatos/narrativas biográficas de cada um dos participantes no que diz respeito a temática do racismo.

Desse modo, para a seleção e análise dos dados, dada à quantidade significativa de produções possibilitadas pelas seis unidades realizadas na Oficina de formação, optou-se por fazer uma análise embasada nas narrativas/relatos colhidos acerca das vivências dos graduandos/bolsistas nas elaborações de materiais, discussões e nas experiências vividas por eles em apenas quatro unidades que abordaram narrativas de teor reflexivo, sendo elas:

- Unidade 1 - Produção de Narrativas;
- Unidade 2 - Análise de vídeo;
- Unidade 3 - Problematização, poemas;
- Unidade 4 - Memes, entrevista;
- Unidade 6 - Consolidação: Sequência Didática (SD) e depoimento; participação e aplicação da SD na escola parceira do projeto PIBID.

Tal postura foi adotada, pois devido à necessidade de um recorte para aprofundamento. Nessa direção, para realizar a análise adotou-se a perspectiva do Letramento Racial Crítico, que como fora sinalizado na fundamentação teórica do referido trabalho, é vertente da Teoria Racial Crítica, bem como foi feita uma análise linguístico-discursiva desses documentos (materiais) produzidos pelos graduandos/bolsistas participantes da Oficina.

Conforme pontuado na parte teórica deste trabalho, a Teoria Racial Crítica se fundamenta em cinco princípios². Entretanto, nas análises da presente pesquisa, pautou-se, mais

² Na versão mais atualizada, os princípios fundamentais adaptados por (MILNER H. R.; HOWARD, 2013, p.539) no que tange a Teoria Racial Crítica: **1. A intercentricidade de raça e racismo.** A Teoria Racial Crítica na educação começa com a premissa de que raça e racismo são endêmicas e permanentes na sociedade dos EUA (de Bell, 1992) e que o racismo faz a intersecção com as formas de subordinação com base em gênero, classe, sexualidade, linguagem, cultura e status de imigrante (ver Crenshaw, 1991; Espinoza, 1998). **2. O desafio à ideologia dominante.** A Teoria Racial Crítica desafia reivindicações de objetividade, neutralidade, raça, meritocracia, não ver cor, e igualdade de

especificamente, no quinto princípio: “**A centralidade do conhecimento experiencial**”, pois como o corpus de análise envolve narrativas, posicionamentos formulados a partir de reflexões provocadas pelas atividades. Além disso, as narrativas vão em convergência como suporte metodológico a esse quinto pilar da Teoria Racial Crítica e, conseqüentemente, ao encontro do Letramento Racial Crítico que é perpassado por essa teoria.

oportunidades, alegando que essas posturas mascaram a divisão e problemas associados com poder e privilégio dos grupos dominantes (ver Solórzano, 1997). **3. O compromisso com a justiça social.** A agenda de pesquisa da justiça social e racial da CRT expõe a "convergência de interesse" dos ganhos de direitos civis, como o acesso ao ensino superior (ver Delgado e Stefancic, 2000), e trabalhos para a eliminação do racismo, sexismo e pobreza (ver Freire, 1970; Solórzano e Yosso, 2001). **4. A perspectiva interdisciplinar.** A Teoria Racial Crítica se estende para além das fronteiras disciplinares para analisar raça e racismo no contexto de outros domínios, tais como a sociologia, estudos da mulher, estudos étnicos, história psicologia. A utilidade da perspectiva interdisciplinar permite uma análise mais abrangente e multifacetada de como raça, racismo e (des) igualdade racial se manifestam. **5. A centralidade do conhecimento experiencial.** *A Teoria Racial Crítica reconhece o conhecimento empírico das pessoas de cor como credível, altamente valioso e imprescindível para a compreensão, a análise e o ensino sobre a subordinação racial em todas as suas facetas (Carrasco, 1996). A Teoria Racial Crítica solicita, explicitamente, analisa e escuta as experiências vividas das pessoas de cor através de métodos contranarrativos “counterstorytelling”, tais como histórias de família, parábolas, depoimentos e crônicas (ver Delgado e Stefancic, 2000; Solórzano e Yosso, 2001; Yosso, 2005). ((MILNER H. R.; HOWARD, 2013, p. 539))*

8 RESULTADOS E DISCUSSÃO

8.1 Descrição da Oficina

Introdução

O projeto da Oficina “A pele que habito e a formação docente” O projeto da Oficina “A pele que habito e a formação docente” visou a explorar e a discutir os pressupostos da teoria do Letramento Racial Crítico. Para tanto, buscou-se provocar uma reflexão sobre conceitos basilares relacionados à temática racial como: raça, preconceito, racismo entre outros, e os discursos (aspectos linguísticos-discursivos) que circundam a essas questões. Nesse contexto, cabe ressaltar que foram selecionados como participantes da oficina o grupo de trabalho composto por graduandos/ bolsistas PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), dada a relevância de se abordar essa questão no âmbito da formação inicial de professores. O objetivo da Oficina de formação foi de problematizar metodologias de ensino que abordem a temática racial, de modo a contribuir para a formação docente para uma educação antirracista. Além disso, explorar e problematizar conceitos básicos das relações étnico-raciais para uma formação em uma perspectiva do Letramento Racial Crítico, que pode favorecer o enfrentamento de situações que emergem no trabalho docente e, muitas vezes, são invisibilizadas. No âmbito do objetivo proposto, buscou-se fundamentar, teoricamente, a formulação de estratégias para a análise e resolução de problemáticas no cotidiano escolar e para além dele.

Metodologia das Atividades

A Oficina teve uma carga horária de 40 horas, dividida em 2 momentos presenciais, um encontro no início das atividades e outro ao final das atividades. Além disso, ela foi dividida em 6 unidades no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da instituição. Assim, as seis unidades foram descritas a seguir:

- Unidade 1- Produção de Narrativas (elaboração de reflexão 1 e 2);
- Unidade 2- Análise de vídeo (análise crítica de videoclipes);
- Unidade 3- Construção social sobre a identidade negra (problematização);
- Unidade 4- Meu lugar de fala: quem sou eu nesse discurso (poemas, memes, entrevista).
- Unidade 5 – Discussão teórica acerca do Letramento Racial Crítico e dos conceitos relacionados à educação antirracista.

- Unidade 6 – Consolidação de aprendizagens: elaboração de uma sequência didática e de um depoimento acerca da participação na oficina.

As atividades da Oficina, consistiam em fazer uma introdução acerca do que seria ser letrado criticamente e racialmente. Desse modo, teve como suporte uma discussão teórica de ancoradas no Letramento Racial Crítico entre outros conceitos como: raça, racismo por meio de diversas situações que davam ênfase a temática racial e das possíveis soluções defendidas pelos graduandos/bolsistas para problematizá-las e minimizá-las. Utilizando-se do AVA como ferramenta para aproximar e viabilizar as discussões. Para melhor compreensão da proposta da Oficina, essa foi descrita na tabela abaixo:

Tabela 8.1 – Descrição da Unidade Didática 01

| UD | Descrição das atividades | Objetivos | Conceitos Explorados |
|-------------------------------|---|--|--|
| UD 1- Narrativa sobre racismo | <p>Primeiramente, foi solicitada uma produção de texto que narra uma situação de racismo (em qualquer espaço social) e socialização do texto no fórum. Posteriormente, foram solicitadas duas atividades reflexivas:</p> <p>1º Momento: Os graduandos, foram as narrativas socializadas no fórum e responder: Por que essas situações acontecem? Além disso, tive que ler e comentar de dois outros colegas.</p> <p>2º Momento: Como as narrativas produzidas e lidas, nenhum fórum, os graduandos tinham que discutir: implementadas para uma minimização de episódios de racismo? Depois de responder, tinham de comentar duas postagens de outros colegas.</p> | <p>Mobilizar o interesse dos alunos para uma compreensão da relevância do raciocínio racial para uma formação docente mais reflexiva.</p> <p>Analisar os graduandos possuíam entendimento do que seria o racismo, ou seja, o confundiriam com o conceito de preconceito, por exemplo.</p> <p>Analisar as situações vivenciadas pelos participantes e verificar os discursos que circulam em suas falas / em seus escritos.</p> <p>Analisar o posicionamento dos participantes sobre o processo das questões raciais em ambiente escolar.</p> | <p>Racismo</p> <p>Preconceito</p> <p>Letramento Racial crítico</p> |

Tabela 8.2 – Descrição da Unidade Didática 02

| UD | Descrição das atividades | Objetivos | Conceitos Explorados |
|------------------------------|---|--|-----------------------------|
| UD 2- Análise de vídeo | <p>Posterior a isso, aos graduandos foram solicitados a assistirem aos videoclipes:</p> <p>Cota não é esmola (de Bia Ferreira), A carne (de Elza Soares), foi proposta uma discussão acerca dos conceitos de raça e racismo. Além disso, eles tinham que explicitar o que causou incômodo ou chamou a atenção nos vídeos e responder ao questionamento das multimídias (vídeos e músicas) podem contribuir para uma reflexão sobre a questão racial ou não.</p> | <p>Analisar se a abordagem dada a representação da identidade negra é ligada as características físicas, ou não se é ligada a construção social.</p> | Raça |

Tabela 8.3 – Descrição da Unidade Didática 03

| UD | Descrição das atividades | Objetivos | Conceitos Explorados |
|--|---|---|--|
| UD 3 - Construção Social sobre a Identidade Negra | <p>Os graduandos tinham de fazer uma problematização (Poemas do autor Cuti).</p> <p>Texto I: Quebranto</p> <p>Texto II: Sou negro</p> | <p>Analisar os aspectos linguísticos discursivos na construção da identidade negra.</p> | <p>Preconceito</p> <p>Identidade</p> <p>Letramento Crítico</p> |

Tabela 8.4 – Descrição da Unidade Didática 04

| UD | Descrição das atividades | Objetivos | Conceitos Explorados |
|---|---|--|--|
| <p>UD 4 - Meu lugar de fala: quem sou eu nesse discurso</p> | <p>1º Momento: os graduandos tinham de escolher e postar um meme, ou um gif que abordasse a questão racial e tecer comentários na sua escolha contemplando:</p> <p>a) as representações sociais e os discursos étnico-normativos subjacentes no texto escolhido.</p> <p>b) a constituição dos sujeitos implicados: a) sujeito que produz; b) sujeito que posta/compartilha; c) sujeito que está representado; d) sujeito que recebe.</p> <p>c) os impactos da circulação desse tipo de texto.</p> <p>d) eles tiveram de responder se esses textos poderiam ser objetos de análise em sala de aula?</p> <p>2º Momento: Contemplou a criação texto multissemiótico (meme, gif, vídeo, história em quadrinhos, charge etc) que pudesse ser trabalhado como proposta para uma educação antirracista.</p> | <p>Analisar os discursos presentes nos memes escolhidos.</p> <p>Analisar o processo de (des)naturalização dos discursos que circulam em textos na sociedade atual.</p> | <p>Letramento Crítico</p> <p>Letramento Racial Crítico</p> |

Tabela 8.5 – Descrição da Unidade Didática 04

| UD | Descrição das atividades | Objetivos | Conceitos Explorados |
|---------------------|---|--|---|
| UD -5 Entrevista | <p>1º Momento: os graduandos tiveram de assistir ao vídeo do Programa Espelhos: A entrevista foi realizada pelo ator Lázaro Ramos, sendo a entrevistada uma docente negra do estado do Paraná - Diva Guimarães.</p> <p>2º Momento: eles tiveram de produzir uma sequência didática SD, que abordasse a questão racial. E, além disso, a SD foi aplicada nas escolas de atuação dos bolsistas, sendo solicitado a eles que produzissem um diário de campo (individual) sobre essa experiência da aplicação da SD nas escolas</p> | <p>Analisar a problematização de se pensar nos currículos escolares, no que diz respeito as relações étnico-raciais.</p> | <p>Educação antirracista</p> <p>Letramento Racial Crítico</p> |

Tabela 8.6 – Descrição da Unidade Didática 06

| UD | Descrição das atividades | Objetivos | Conceitos Explorados |
|---|--|--|----------------------------------|
| UD -6 : consolidação das aprendizagens | <p>Os graduandos ao final, produziram uma narrativa/ relato reflexivo com o seguinte título: Eu, professor e o racismo: o que eu tenho com isso?</p> | <p>Analisar se ocorreu tomada de posicionamento crítico no que tange as questões raciais e a formação docente.</p> | <p>Letramento Racial Crítico</p> |

8.2 Descrição da Unidade Didática da Oficina

Visando uma melhor abordagem das práticas metodológicas adotadas para a Oficina, será feita uma descrição contendo excertos das atividades desenvolvidas na Unidade didática com intuito de orientar o estudo empreendido.

UNIDADE 1

Primeiramente, com o intento de aliar a teoria à prática metodológica da Oficina de Formação, foi feita uma palestra acerca de conceitos básicos da Teoria do Letramento Racial Crítico entre outros conceitos pertencentes a dimensão racial, em uma mesa redonda intitulada: **RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS PARA/E ALÉM DA SALA DE AULA ONDE ME ENCAIXO NISSO?** Após a mesa redonda, as atividades foram direcionadas e descritas detalhadamente da seguinte forma:

Atividade 1: Narrativa sobre racismo

A presente atividade da Oficina contou com três momentos distintos. Entretanto, eles mantinham uma dialogicidade entre si. A princípio foi solicitado aos graduandos que produzissem um texto, uma narrativa/ relato salientando uma situação vivenciada por eles, ou por outra pessoa sobre o racismo e, somente depois eles tiveram de socializar essa vivência com os demais participantes da Oficina, em um fórum elaborado no campus virtual. Solicitou-se a princípio essa atividade, pois ela funcionou como uma pré-avaliação logo, um diagnóstico para observação acerca do que eles compreendiam como racismo. Portanto, se esse conceito com racismo caminhar para outro conceito ligado à temática racial como por exemplo: preconceito, discriminação entre outros.

Exemplar da atividade do Ambiente Virtual

Produção das Narrativas:

Posterior a isso, a atividade proposta contou com outros dois momentos nos quais, foram desenvolvidas duas atividades reflexivas, divididas para melhor organização e orientação da atividade. Sendo divididas em momentos de reflexão (1) e (2), sendo elas:

1. Reflexão:

Nesse primeiro momento, da atividade reflexiva os graduandos/bolsistas tinham que ler a narrativas de racismo da atividade no fórum anterior, e, após eles terem feito isso, eles deveriam responder ao questionamento com intuito de estimular a reflexão de forma mais aprofundada direcionando para o porquê dessas situações acontecerem. Feito isso, eles tinham de interagir com a postagem de dois outros colegas, argumentando e mantendo diálogo acerca da questão proposta.

Exemplar da Unidade 1

Figura 8.1 – Atividade 1 Narrativa sobre racismo

Produção de narrativas

por [redacted] Letras - sábado, 26 Jan 2019, 21:30

Esta experiência ocorreu com minha mãe. Mulher, negra e casada com um homem branco (o que já incomodou muitas pessoas da família do meu pai). Por várias vezes na escola eu escutava alguns comentários sobre ela, mas especificamente em um dia uma colega me chamou e disse que tinha algo muito sério para me falar, ela estava questionando como o meu pai poderia ser casado com minha mãe, levando em conta que ela é "daquela cor né" (palavras da infeliz), como se não bastasse, ela disse que eu fui adotada, que "aquela mulher jamais poderia ser minha mãe, porque não éramos da mesma cor". Na época, ainda criança, eu não compreendi muito bem do que se tratava, mas relatei para a minha mãe e consequentemente a direção da escola foi comunicada. Resumindo, alegaram que era NORMAL esse tipo de atitude naquela idade, e que minha mãe não poderia dar bola para esse tipo de briga de criança, tanto a direção da escola quanto os pais da colega riram da situação, pois "havia assuntos mais importantes para serem tratados".

Link direto Editar Excluir Responder Exportar para portfólio

Re: Produção de narrativas

por [redacted] Letras - segunda, 4 Feb 2019, 14:20

O que você nos traz aqui é uma situação em que muitos outros já se viram. O preconceito, querendo ou não, é algo muito vivo entre nós. Também já vivi algo assim. Até bem pouco tempo, ser tido como adotivo, devido a diferença de cor entre meus pais e eu era

Administração

Ativar o Windows

Acesse Configurações para ativar o Windows.

Administração do fórum

Editar configurações

Fonte: Site Disponível:<http://campus virtual.ufla.br/>. acessado em 21/01/2019.

Figura 8.2 – Atividade Reflexão 1

Por que essas situações acontecem?

por [redacted] Letras - segunda, 21 Jan 2019, 10:49

Antes do Brasil colônia, é possível observar o apagamento da importância da história e das tradições africanas para o mundo – mesmo que estas tenham peso fundamental para a construção de outras civilizações e culturas – num sistema que privilegia culturas associadas às pessoas brancas. Considerando o Brasil especificamente, que foi construído sob o sangue negro e indígena, a consequência desse longo período de construção histórica, cultural e social é o racismo estrutural, presente até nos dias atuais. Observa-se na história brasileira que, mesmo com o fim legal da escravidão, direitos básicos não foram garantidos aos negros, pois este fim foi pensado para favorecer os aspectos principalmente econômicos do país, e não as pessoas escravizadas. Durante anos lutando para manter sua ancestralidade, sua cultura e seus direitos, os negros, ainda hoje, sentem as consequências desse período. São diversas causas que reforçam a perpetuação do racismo, como a invisibilidade ou a abordagem de maneira caricata dos negros na mídia, a naturalização de atitudes/falas racistas, a falta de representatividade em diferentes ambientes sociais, a associação dessas pessoas às imagens convencionadas na sociedade (como o "negro ladrão", a hipersexualização, etc), dentre diversos outros fatores. A persistência dessa conjuntura configura o não combate ao racismo, uma vez que o pensamento crítico em relação à construção do Brasil nesse sentido não é explorado de maneira hegemônica no país.

Link direto Editar Excluir Responder Exportar para portfólio

Re: Por que essas situações acontecem?

por [redacted] Letras - segunda, 21 Jan 2019, 18:19

Administração

Ativar o Windows

Acesse Configurações para ativar o Windows.

Administração do fórum

Fonte: Site Disponível:<http://campus virtual.ufla.br/>. acessado em 21/01/2019.

2. Reflexão:

Nesse segundo momento, da atividade reflexiva os graduandos/bolsistas tinham que retomar ao fórum anterior de discutir quais estratégias poderiam ser implementadas para proble-

matizar e minimizar aos episódios racistas. Após dar sua contribuição no fórum de discussão, eles deveriam dialogar com a postagem de outros dois colegas.

2. Reflexão:

Figura 8.3 – Atividade Reflexão 2

PIBID-Português: Que estratégia - X

https://campusvirtual.ufla.br/presencial/mod/forum/discuss.php?d=21117

Home Meus Cursos Este curso Espaço de Estudantes Espaço de Professores Suporte Cursos Ocultar blocos Visualização padrão

Buscar no fórum

Que estratégias podem ser implementadas para a minimização de episódios de racismo?

po [redacted] Letras - sexta, 15 Feb 2019, 18:12

Em um primeiro momento defendo que é necessário um auto-policiamento e refletir se há algum tipo de ideologia racista fazendo-se presente, perceber quantas pessoas negras estão ocupando os espaços, ouvir vozes que precisam ser ecoadas. Em segundo, sempre que possível introduzir pautas que deem abertura para a abordagem antirracista em todos os nichos sociais à fim de realizar a desconstrução por intermédio do diálogo. Nas escolas, diversificar o material de trabalho, como por exemplo, expor pessoas de cores diferentes nas imagens e filmes, trazer textos, filmes, músicas e outros mecanismos que possam transmitir valores morais e éticos com intuito de ensinar que o racismo é um problema de todos e que é de suma importância a luta singular de cada um para extinguir esse preconceito.

Link direto Editar Excluir Responder Exportar para portfólio

◀ Reflexão 2 Reflexão 2 ▶

- Reflexão 1
- Reflexão 2
 - Que estratégias podem ser implementadas para a min...
 - Análise de video
 - Entrevista
 - Consolidação das aprendizagens
 - Histórias em quadrinhos
 - Fichamento
 - Tópico 9
 - Tópico 10
 - Tópico 11
 - Tópico 12

Administração
Ativar o Windows
Acesse Configurações para ativar o Windows.
Administração do fórum

Fonte: Site Disponível: <http://campusvirtual.ufla.br/>. acessado em 15/02/2019.

UNIDADE 2

Atividade 2: Análise de vídeo

Nessa presente atividade, os graduandos tiveram de assistir a dois videoclipes: Cota não é esmola ¹ de Bia Ferreira e a Carne ² de Elza Soares elencados para a discussão de questões atentando para questões conceituais pertencentes a temática racial como raça e racismo, além disso, tiveram de fazer uma problematização da temática racial envolvida nas músicas e, discutiram se as músicas ou outras multimídias, poderiam promover um ponto de partida para uma reflexão mais crítica acerca das questões raciais. Questões elencadas na atividade: a) discuta sobre os conceitos de raça e racismo b) que trechos das músicas ou cenas que mais chamaram a sua atenção ou que tenham lhe causado incômodo? Explique a sua resposta e c) você considera que as multimídias (vídeos e músicas) podem contribuir para uma reflexão sobre a questão racial? Justifique a sua posição.

Exemplar da Unidade 2

“a) Vejo o conceito de raça como problemático, porque traz consigo uma carga semântica socialmente construída (e não biológica) com caráter de superioridade, ou seja, há uma “raça” dominante e outra dominada. Nesse caso, considero como pretexto para o racismo, ou seja, aquele sentimento de prepotência, exclusão e aversão às pessoas de cores diferentes, principalmente as negras, visto que o fenótipo é um divisor de águas que separa uma raça tida como “superior” de outra classificada como “inferior”.

b) Em especial, o vídeo “Cota não é esmola – Bia Ferreira” me chamou a atenção porque levanta um assunto muito importante e que também divide opiniões. Considero essencial a discussão sobre cotas, para que as pessoas compreendam sua importância. A música trata de uma realidade que a elite desconhece ou apenas não se importa.

O vídeo da música “A carne – Elza Soares” logo nos segundos iniciais já me causou grande impacto e incômodo, pelas cenas nas quais pessoas brancas agredem pessoas negras e após isso corpos negros expostos como se realmente fossem mercadorias. Acredito que a crítica que o clipe buscou tratar pôde ser alcançada para que eu pudesse refletir nas construções sociais, no racismo e principalmente no que pretendo fazer para mudar esse cenário como futura professora.

¹ Disponível em:<https://www.youtube.com/watch?v=QcQIaoHajoM>. Acessado em 16/02/2019.

² Disponível em:<https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw>. Acessado em 16/02/2019.

c) Sem dúvidas, as multimídias podem ser essenciais para incitar uma reflexão sobre as questões raciais, uma vez que já são utilizadas de forma inversa e infeliz para propagar discursos de ódio e racistas. Cabe a nós, como futuros professores, propiciar essas discussões com nossos alunos, desde as análises desses vídeos ou músicas permeadas por discussão, mediação e reflexão coletiva e individual, até a produção dessas multimídias pelos alunos, para que percebam que é possível atuar diretamente para mudar esse cenário atual de segregação em que vivemos”.

UNIDADE 3

Atividade 3: Construção social sobre a identidade racial negra

Na presente atividade, com os poemas do autor Cuti³, buscou-se procurar compreender como seria a experiência para os graduandos de problematizar a questão no que tange questão identitária racial negra, bem como as formas discursivas que a permeiam. Se essa construção seria percebida por eles como algo ligado ao social e não meramente ao fator histórico, se sempre essa representação incidia ao vitimismo, entre outras questões. Foi solicitado aos graduandos que fizessem a leitura dos dois poemas do mencionado autor e posterior a esse momento, os graduandos deveriam responder a quatro questionamentos sendo eles: a) Como você percebe a construção da identidade negra nos poemas 1 e 2?

b) Destaque 3 palavras/expressões presentes em discursos de inferiorização racial ou que evidenciem preconceito/discriminação:

c) Discuta sobre os posicionamentos enunciativos dos sujeitos-personagens dos poemas. Que abordagem é assumida pelos sujeitos-personagens de cada poema?

d) Procure um outro gênero discursivo (notícia, música, conto, poema, vídeo, desenho, propaganda etc) que dialogue com a temática abordada nos poemas. Comente sobre essa articulação.

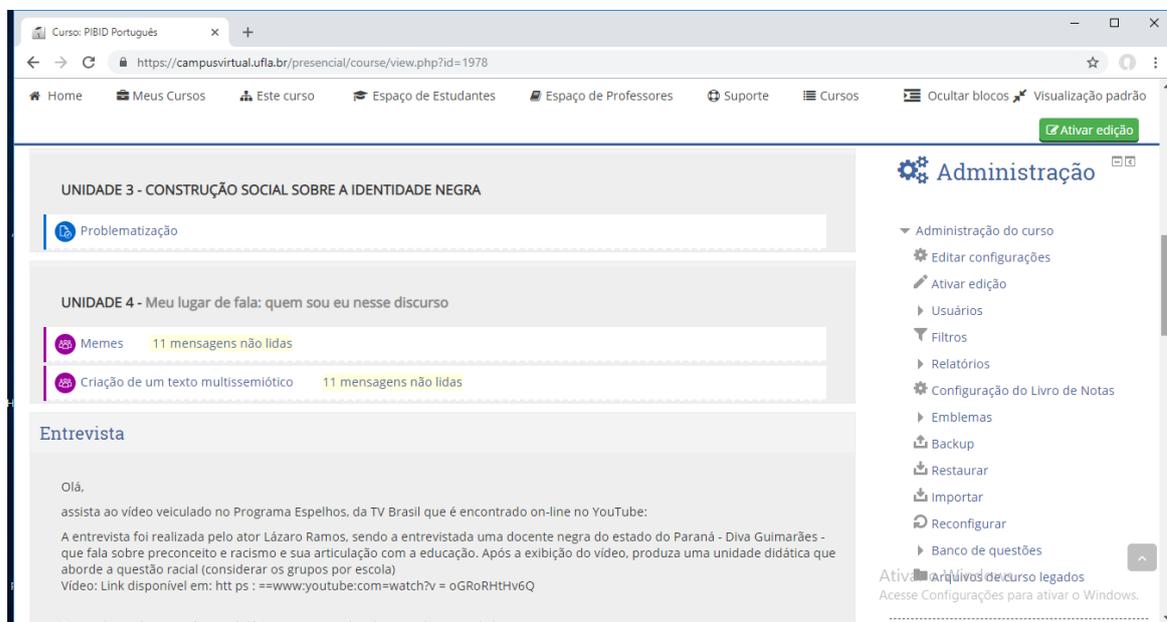
Desse modo, privilegiou-se a possibilidade de se fazer essa abordagem por meio da linguagem, portanto da dimensão discursiva e das relações possíveis entre vários gêneros discursivos.

³ CUTI. Negroesia. Belo Horizonte: Mazza, 2007 (fragmento) Poemas da Carapinha, p. 9. CUTI. Negroesia. Belo Horizonte: Mazza, 2007 (fragmento) Poemas da Carapinha, p. 53-54.

Problematização (Poemas Cuti)

3. Construção social da identidade negra

Figura 8.4 – Construção social da identidade negra



Fonte: Site Disponível: [http://campus virtual.ufla.br/](http://campusvirtual.ufla.br/). Acessado em 24/02/2019.

Exemplar da Unidade 3

Leia os poemas a seguir:

Texto I: Quebranto

às vezes sou o policial que me suspeito me peço documentos e
 mesmo de posse deles me prendo e me dou porrada às vezes sou o porteiro
 não me deixando entrar em mim mesmo
 a não ser pela porta de serviço [.....] às vezes faço questão de não me ver e entupido com a visão
 deles
 sinto-me a miséria concebida como um eterno começo
 fecho-me o cerco sendo o gesto que me nego
 a pinga que me bebo e me embebedo o dedo que me aponta
 e denuncio o ponto em que me entrego.
 às vezes!...

CUTI. Negroesia. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

Texto II: Sou negro

Negro sou
 sem mas ou reticências
 Negro e pronto!
 Negro pronto contra o preconceito branco
 O relacionamento manco
 Negro no ódio com que retranco
 Negro no meu riso branco
 Negro no meu pranto e pronto!
 Beijo
 Pixaim
 Abas largas meu nariz tudo isso sim
 - Negro e pronto –
 Batuca em mim
 Meu rosto
 Belo novo contra o velho belo imposto
 CUTI. Negroesia. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

Responda às questões:

“No poema 1 a identidade construída é de alguém que sempre é marginalizado, sempre estereotipado, julgado e condenado. Essa construção sempre em primeira pessoa da uma conotação de que essas agressões estão internalizadas no eu-lírico, sugerindo que também está no leitor”.

“No poema 2 o que percebe-se é a afirmação e valorização das características da figura do negro. Afirmação, autonomia, legitimação e reivindicação. O poema mostra ainda uma identidade guerreira que luta para romper as amarras sociais sobre essa vertente da raça humana”.

b) Destaque 3 palavras/expressões presentes em discursos de inferiorização racial ou que evidenciem preconceito/discriminação:

Poema 1 Poema 2

“o policial que me suspeito me peço documentos” Acredito que o poema 2 seja um texto de combate ao pensamento racista. Um texto de um negro que não consegue mais se calar e reivindica para si e para os seus lugares e valores. Portanto acho que os versos desse poema não carregam formas preconceituosas e racistas, mas sim oposição a essas formas”.

“o porteiro”

“não me deixando entrar em mim mesmo”

“a não ser pela porta de serviço”

“a pinga que me bebo e me embebedo”

c) Discuta sobre os posicionamentos enunciativos dos sujeitos-personagens dos poemas. Que abordagem é assumida pelos sujeitos-personagens de cada poema?

“Como já dito anteriormente, o personagem do poema um cria um discurso que sugere essa ideia de preconceito velado, que cometemos, às vezes involuntariamente. O personagem do segundo poema já usa um discurso mais empoderado de ressaltar os traços negros e de sugerir luta contra as imposições étnico-raciais”.

d) Procure um outro gênero discursivo (notícia, música, conto, poema, vídeo, desenho, propaganda etc) que dialogue com a temática abordada nos poemas. Comente sobre essa articulação.

“A imagem abaixo relaciona-se muito com o primeiro poema pois claramente confere ao negro uma carga de significação negativa e maligna, seja pelo cabelo em formato de chifre, seja pelo excesso de sombras na sua face. A marginalização é percebida também pelo fato de a criança branca estar sorrindo e a criança negra estar com um semblante de mais sério, o que pode sugerir conformidade, subserviência ao mesmo passo que resistência.

A posição das crianças também pode sugerir possíveis interpretações, como por exemplo, a criança branca do lado direito, como sendo algo já conhecido, algo comum, normal, e a criança negra do lado esquerdo pode indicar que seja o diferente, o que foge a normalidade. Achei que essa imagem conversa muito com os lugares sociais relegados ao eu-lírico do primeiro poema”.

“Essa segunda imagem, é uma campanha do coletivo Vidas Negras que, tal qual o poema 2, valoriza e resalta as características do negro. Os participantes dessa imagem são pessoas negras, com traços físicos característicos de sua raça, pessoas que ocupam lugar de destaque na sociedade (são atores e artistas reconhecidos nacionalmente, alguns internacionalmente. O olhar deles condiz muito bem com todo o poema, mas principalmente com o seguinte verso: “Negro pronto contra o preconceito branco”.

Figura 8.5 – Campanha da Benneton



Fonte: Disponível: <https://radiocirandeira.wordpress.com/2012/02/22/1227/>. Acessado em 10/11/2018.

Figura 8.6 – Vidas negras importam



Fonte: Disponível em: <http://vidasnegras.nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2019/05/Capatwitter-1-1024x341-1.png>. Acessado em 15/01/2019.

UNIDADE 4

Atividade 4: Meu lugar de fala: quem sou eu nesse discurso

Essa atividade foi proposta com o intento de fazer uma abordagem com os textos multisemióticos, de modo mais específico com o gênero meme, que vem viabilizando através do seu potencial imagético e discursivo, potencializar as discussões no que tange as questões raciais como raça, racismo entre outros. Tal gênero tem uma dimensão discursiva potente para suplantar e disseminar o racismo, pois é grande o número de imagens racistas que são propagadas nas redes sociais, por meio dos memes, gifs sem uma reflexão crítica plausível de se problematizar as ações de difusão que são concernentes a afirmar ainda mais o racismo. Nesse sentido, pen-

sar uma abordagem a ser desenvolvida no que tange uma educação antirracista por intermédio dessa multissemiose fez-pertinente, porque congrega a possibilidade de discussão das temáticas raciais em sala de aula com algo que os alunos dominam. Portanto, contribui para abordar esse tema que se fez cheio de melindres e invisibilizado, mais próximo a realidade dos alunos. Por isso essa atividade foi proposta com os docentes ainda em formação.

Tal abordagem contou com dois momentos. Primeiro momento: contemplou o Meme os graduandos teriam de fazer uma postagem de um meme (estático ou em movimento) ou um gif que abordasse a questão racial. Após a postagem do meme escolhido eles deveriam responder aos questionamentos apontados como:

i) Comente sobre as representações sociais e os discursos étnico-normativos subjacentes no texto escolhido.

ii) Comente sobre a constituição dos sujeitos implicados: a) sujeito que produz; b) sujeito que posta/compartilha; c) sujeito que está representado; d) sujeito que recebe.

iii) Comente sobre os impactos da circulação desse tipo de texto.

iv) Você considera que esses textos podem ser objetos de análise em sala de aula? Comente.

Em um segundo momento, eles deveriam criar um texto multissemiótico que incidisse como proposta para uma educação antirracista, tendo o direcionamento para a consecução da atividade o enunciado abaixo:

Olá, produza um texto multissemiótico (meme, gif, vídeo, história em quadrinhos, charge etc) que possa ser trabalhado em uma proposta para uma educação antirracista.

Figura 8.7 – Campus Virtual

The screenshot displays a virtual campus interface. At the top, it shows 'UNIDADE 4 - Meu lugar de fala: quem sou eu nesse discurso'. Below this, there are two activity cards: 'Memes' with '11 mensagens não lidas' and 'Criação de um texto multissemiótico' also with '11 mensagens não lidas'. The main content area is titled 'Entrevista' and contains the following text: 'Olá, assista ao vídeo veiculado no Programa Espelhos, da TV Brasil que é encontrado on-line no YouTube: A entrevista foi realizada pelo ator Lázaro Ramos, sendo a entrevistada uma docente negra do estado do Paraná - Diva Guimarães - que fala sobre preconceito e racismo e sua articulação com a educação. Após a exibição do vídeo, produza uma unidade didática que aborde a questão racial (considerar os grupos por escola) Video: Link disponível em: http ps : ==www.youtube.com=watch?v = oGRoRHTHv6Q'. On the right side, there is a sidebar with various settings and options: 'Editar configurações', 'Ativar edição', 'Usuários', 'Filtros', 'Relatórios', 'Configuração do Livro de Notas', 'Emblemas', 'Backup', 'Restaurar', 'Importar', 'Reconfigurar', 'Banco de questões', and 'Arquivos de curso legados'. At the bottom of the sidebar, it says 'Acesse Configurações para ativar o Windo'.

Fonte: Site Disponível:<http://campus virtual.ufla.br/>. Acessado em 15/01/2019.

Exemplar da Unidade 4

Figura 8.8 – Meme da Carolina Ferraz



Fonte: Produzida pela bolsista/graduanda.

Produção de texto elaborada pelo graduando da Oficina:

“Para a produção do meme escolhi uma imagem protagonista de vários memes, tendo uma personagem feminina de uma novela de grande audiência, uma personagem branca e rica, desta forma fiz uso de frases que são populares aos “antirracistas”. Eles não se julgam racistas, pois os seus empregados são negros, mas elas não entendem que em muitas das situações, os únicos empregos que restam para pessoas negras são os subempregos, já que em muitos dos casos elas não possuíram a mesma oportunidade da “maioria”. Desta forma, o discurso de muitos racistas, é de não o serem, pois tem um empregado ou são amigos de uma pessoa negra. O uso desse meme em sala de aula pode levantar inúmeras discussões além de colaborar com uma análise crítica para que assim o racismo acabe”.

UNIDADE 5

Atividade 5: Entrevista

Nessa atividade proposta a princípio, os graduandos deveriam assistir a um vídeo disponível no YouTube, do Programa Espelhos⁴, apresentado pelo também ator e escritor Lázaro Ramos tendo como entrevistada, a docente negra Diva Guimarães, que fala da sua trajetória como docente e as situações de preconceito, racismo enfrentadas

por ela em articulação com o ambiente educacional. Posteriormente, os graduandos/bolsistas em seus grupos de atuação nas escolas e, em articulação com o projeto do PIBID, produziram uma Sequência Didática (SD) que contemplou a questão racial que foi aplicada nas escolas participantes do projeto. Além disso, eles deveriam narrar ao final sua vivência com a Sequência Didática desenvolvida na Oficina, com as notas dos diários de aulas que foram solicitados a eles. Além disso, foi indicado a eles a leitura teórica de textos sobre SD⁵ e diário de aulas/campo⁵.

5. Entrevista: Eu professor e o racismo: o que tenho com isso?

Figura 8.9 – Eu professor e o racismo: o que tenho com isso?

The screenshot shows a web browser window with the URL <https://campusvirtual.ufla.br/presencial/course/view.php?id=1978>. The page title is "Entrevista". The main content includes a greeting "Olá," followed by instructions to watch a video from the "Programa Espelhos" on YouTube. It mentions that the interview was conducted by actor Lázaro Ramos with Diva Guimarães, a Black teacher from Paraná. Below this, there is a link to a didactic sequence document: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/pacto-mg/images/ETAPA2/APOIOCADERNO2/SEQUENCIADIDATICASOCIOLOGIA.pdf>. The page also includes a "Calendário" widget for February 2019, showing the date 15th highlighted.

Fonte: Site Disponível:<http://campusvirtual.ufla.br/>. Acessado em 15/01/2019.

Exemplar da Unidade 5

“Eu, como futuro professor de Língua Portuguesa e com a capacidade de poder educar desde cedo as crianças, acredito ter uma responsabilidade imensa ao trabalhar em sala de aula

⁴ Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=oGRoRHtHv6Q>. Acessado em 15/02/2019.

⁵ Disponível em:<http://observatoriodajuventude.ufmg.br/pactomg/images/ETAPA2/APOIOCADERNO2/SEQUENCIADIDATICASOCIOLOGIA.pdf> e diário de aulas/campo2. Acessado em 15/02/2019.

questões que urgem atenção como o racismo. Em nossa sociedade, mesmo após tantos anos de abolição da escravatura, inúmeras pessoas insistem em disseminar ódio gratuito pelo outro, unicamente em virtude de sua pele negra. Discriminar um ser humano pela sua raça é um crime e precisa ser tratado como tal, não incentivado através de piadinhas entre familiares e amigos que são capazes de nutrir ódio pelos demais e se acharem superiores pelo simples fato de serem pessoas brancas. Para tratar sobre a questão, sobretudo hoje em dia, inúmeros métodos podem ser utilizados, como a apresentação e análise de músicas que tratem sobre a temática negra, leitura e compartilhamento de relatos sobre episódios de racismo, explicar de maneira que desde pequenas as crianças entendam que frases e expressões racistas como “é negra, mas é bonita”, “macaco” ou “criolinho” só pioram a questão e precisam ser abolidas, trabalhar a representatividade nos mais diversos campos, etc. A educação sempre será uma solução.”

Exemplar da Unidade 5

“Abordar as questões raciais dentro do ambiente escolar nada mais é que fazer jus ao papel educativo: estimular o pensamento crítico sobre a vida. Enquanto licencianda em Letras, não posso centrar minhas aulas no conteúdo gramatical ou ortográfico das aulas de Língua Portuguesa somente. Primeiro porque é paradoxal ensinar a língua desvincilhada das interações e das relações humanas, uma vez que estas estão intimamente ligadas; em segundo lugar, porque tais interações – mediadas pelos discursos e pelos interditos – estão carregadas de ideologias que, se não abordadas de maneira adequada, podem se tornar estereótipos e estigmas que, por sua vez, nada mais fazem que continuar a perpetuar tantos preconceitos já presentes na nossa sociedade, como é o caso do racismo; por fim, porque, considerando que o papel da escola transpassa o objetivo de ensinar regras e padrões, mas se baseia na formação de alunos capazes de entender e de construir a realidade a que pertencem, as aulas de línguas podem e devem ser o intermédio desse processo [...]”

Exemplar da Unidade 5

“Como futuros professores, devemos ter como meta, primeiramente o próprio envolvimento com essa temática, buscar novos conceitos e metodologias para conseguir atuar de maneira eficaz no combate a discursos ofensivos e étnicos normativos que se perpetuam na nossa sociedade. Depois disso, de nos formarmos e nos inteirmos das questões de preconceito racial e de situações, teorias e conceitos que façam frente à esse tipo de violência, devemos ter o compromisso ético, cidadão e profissional construir uma reflexão coletiva sobre a sutileza do preconceito velado que assola nossa sociedade, entre o corpo escolar, os alunos, as famílias

dos alunos e socializar essa reflexão com a comunidade. Como formadores de sujeitos críticos temos que levar essa discussão a sério e encaminhar as essas demandas com o devido tratamento e atenção para que esses discursos não continuem sendo recebidos com a naturalidade que circulam atualmente”.

UNIDADE 6

Atividade 6:

Nessa, etapa foi solicitado aos graduandos participantes uma atividade prática que fosse implementada na escola. Desse modo, foi elaborado pelos grupos do PIBID uma Sequência Didática contemplando a temática racial para se problematizar o racismo no âmbito escolar é um depoimento na participação da oficina. Atividade 6: Consolidação de aprendizagens: elaboração de uma sequência didática e de um depoimento acerca da participação na oficina.

Figura 8.10 – Consolidação das aprendizagens SD

The screenshot shows a web browser window with the URL <https://campusvirtual.ufla.br/presencial/course/view.php?id=1978>. The page title is "Entrevista". The main content area contains the following text:

Olá,

assista ao vídeo veiculado no Programa Espelhos, da TV Brasil que é encontrado on-line no YouTube:

A entrevista foi realizada pelo ator Lázaro Ramos, sendo a entrevistada uma docente negra do estado do Paraná - Diva Guimarães - que fala sobre preconceito e racismo e sua articulação com a educação. Após a exibição do vídeo, produza uma unidade didática que aborde a questão racial (considerar os grupos por escola)

Video: Link disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=oGRoRHHv6Q>

Para saber sobre sequências didáticas (em uma abordagem educacional), leia:

<http://observatoriodajuventude.ufmg.br/pacto-mg/images/ETAPA2/APOIOCADERNO2/SEQUENCIADIDATICASOCIOLOGIA.pdf>

Obs: Aplicar na escola.

Produzir um diário de campo/diário de aulas (individual) sobre essa questão. Para saber mais sobre diários, leia Zabalza (tem o livro na Biblioteca da UFLA).

The right sidebar contains a list of actions: Emblemas, Backup, Restaurar, Importar, Reconfigurar, Banco de questões, and Arquivos de curso legados. At the bottom right, there is a calendar for February 2019, with the 15th highlighted in orange.

Fonte: Site Disponível:<http://campus virtual.ufla.br/>. Acessado em 21/01/2019.

Exemplar da atividade 6 com Sequência Didática

SEQUÊNCIA DIDÁTICA:

"Raízes do preconceito racial e seus reflexos nos dias atuais"

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

Esta sequência didática tem como propósito refletir e debater com os educandos/as as questões ligadas ao preconceito racial e o racismo, desde o processo de colonização do país até os dias atuais. Para tanto, é necessário conhecer as concepções e os conhecimentos prévios dos/as alunos/as sobre o tema em questão, com o intuito de desconstruir e de combater práticas racistas.

ATIVIDADE 1 - Reflexão e debate a respeito das causas e consequências do racismo.

TEMPO: 50 Minutos

OBJETIVOS: Apresentar um trecho do livro intitulado “Sapiens: Uma Breve História da Humanidade”, de Yuval Noah Harari, com o intuito de apresentar as origens do preconceito racial. Como complemento ao texto, mostrar o vídeo “Você sabe o que é racismo?” do Canal GNT, que exhibe os prejuízos acarretados pelo preconceito nos dias atuais. O propósito dessa atividade é dialogar com os alunos sobre o racismo em nossa sociedade e incitar o debate sobre as causas e as consequências desse processo.

MATERIAIS: Texto em folha A4, vídeo, data show.

PROCESSO: Inicialmente, deverá ser entregue aos alunos a folha A4, contendo um trecho do livro “Sapiens: Uma Breve História da Humanidade”; “O círculo vicioso: uma situação histórica fortuita se traduz em um rígido sistema Social”. O círculo vicioso não acaba aí. À medida que os estigmas contra os negros se fortaleceram, foram traduzidos em um sistema de leis e normas chamadas “leis Jim Crow”, criado para proteger a ordem racial. Os negros eram proibidos de votar em eleições, estudar em escolas de brancos, comprar em lojas de brancos, comer em restaurantes de brancos, dormir em hotéis de brancos. A justificativa para tudo isso era que

os negros eram sujos, indolentes e maldosos, de modo que os brancos tinham que se proteger deles. Os brancos não queriam dormir no mesmo hotel que os negros, ou comer no mesmo restaurante, por medo de doenças. Eles não queriam que seus filhos estudassem na mesma escola que crianças negras, por medo de brutalidade e más influências. Não queriam que os negros votassem nas eleições, já que os negros eram ignorantes e imorais. Esses temores eram confirmados por estudos científicos que “provavam” que os negros eram, de fato, menos instruídos, que várias doenças eram mais comuns entre eles e que seus índices de criminalidade eram ainda mais altos (os estudos ignoravam o fato de que esses “fatos” resultaram da discriminação contra os negros). Em meados do século XX, a segregação nos antigos Estados confederados provavelmente era pior do que no fim do século XIX. Clennon King, um estudante negro que se candidatou à Universidade do Mississippi em 1958, foi forçado a ir para uma instituição psiquiátrica. O juiz responsável julgou que um negro só podia ser insano ao pensar que poderia ser admitido na Universidade do Mississippi. [...]. Com o tempo, o racismo se espalhou para cada vez mais esferas culturais. A cultura estética norte-americana foi construída sobre padrões brancos de beleza. Os atributos físicos da raça branca – por exemplo, pele branca e cabelos claros e lisos, nariz pequeno e arrebitado– começaram a ser identificados como belos. Traços tipicamente negros – pele escura, cabelos pretos e crespos, nariz achatado – eram considerados feios. Esses preconceitos impregnaram a hierarquia imaginada em um nível ainda mais profundo da consciência humana” Após a leitura, passar aos alunos o vídeo do Canal GNT, “Você sabe o que é racismo?”

Figura 8.11 – Você sabe o que é racismo? Quebrando O tabu



Fonte: Link Disponível:<https://youtu.be/dU-hqu7aqj4> Quebrando Tabu. Acessado em 12/11/2018.

Iniciar um debate referente aos conteúdos que foram apresentados, questionando os alunos sobre suas impressões acerca do fragmento do texto e do vídeo mostrados. Apresentar primeiramente o texto e, em seguida, o vídeo. É uma escolha proposital, uma vez que o texto representa as causas pelas quais o racismo está enraizado na sociedade e o vídeo apresenta as consequências deste preconceito. Com essa abordagem, é possível fazer com que os estudantes relacionem um processo ao outro, entendendo as raízes do preconceito racial e as maneiras pelas quais ele pode ser evitado hoje.

Ademais, perguntar aos alunos se já sofreram ou presenciaram ações racistas, como sentiram-se perante esse fato e qual foi a atitude tomada por eles, para que, dessa forma, seja trabalhada uma metodologia ativa dentro de sala, mostrando aos alunos como o racismo ocorre e como se deve lidar com ele, para que condutas racistas não se perpetuem.

ATENÇÃO!!!!:

Dica: Antes de realizar a apresentação do trecho do livro e do vídeo, provoque-os(as) sobre a questão do racismo no Brasil e no mundo. Pergunte-os se estão cientes do racismo presente em todas as escalas da sociedade e como ele afeta a vida do afrodescendente atualmente. Faça com que os alunos se expressem, para que, ao final de toda a atividade, possam comparar a resposta anterior com a atual e refletir sobre o que foi aprendido neste processo.

ATIVIDADE 2 - A influência da música nas construções de discursos racistas.

TEMPO: 50 Minutos

OBJETIVOS: Trazer para os alunos uma reflexão de como o racismo é implantado de forma velada partindo de composições musicais. Como ocorre a marginalização, como é construída a visão preconceituosa sobre alguns gêneros musicais, como: Funk, rap, hip hop e em cada um desses estilos apresentados, levaremos um exemplo. O objetivo principal é trabalhar em cima de depoimentos vivenciados pelos alunos, a partir do momento que se identifiquem com as músicas. Desenvolver o senso crítico sobre o tema, abrangendo como já dito acima, a mar-

ginalização, o contexto social e o porquê desta perspectiva de inferiorização projetada em cima de pessoas negras.

MATERIAIS: Sala de vídeo, folha A4

PROCESSO: Vamos desenvolver na seguinte sequência:

Ao ouvirem as músicas, os alunos irão se separar em grupos de até 05 (cinco) integrantes, no qual, iremos sortear músicas tanto reflexivas quanto críticas entre os grupos, e cada grupo vai apontar se é uma música interessante e conteudista, ou com conteúdo pejorativo. Esses apontamentos serão discutidos entre eles. Um membro de cada grupo irá falar sobre a música sorteada, apontando onde há a construção racista, por que acham isso, e após isso, abordaremos duas situações problema, para que em um todo possamos discutir. Nessas situações problema, iremos buscar o foco para a prevenção desses tipos de acontecimentos e meios de resolução.

SITUAÇÕES PROBLEMA 1 e 2:

[1] Em 2012, o cantor Thiaguinho foi vítima de preconceito em um restaurante. “Fui almoçar num restaurante de shorts, camiseta e chinelo. Quando o manobrista trouxe o meu carro e eu fui entrar, ele colocou a mão na frente. Não achou que aquele carro pudesse ser o meu e perguntou: ‘Você é o dono?’ Tem um preconceito velado quando alguém vê um negro com um carrão. Logo perguntam: ‘É jogador ou pagodeiro?’. Ou seja, no Brasil o negro só pode ter dinheiro se tiver uma dessas duas profissões. E vivem me perguntando se sou jogador”, contou ele ao site ‘Ego’. FONTE: <https://ceert.org.br/noticias/comunicacao-midia-internet/20585/10-artistas-que-ja-sofreram-racismo>

[2] O casal e o filho foram todos à loja Autokraft, na Barra da Tijuca, para olhar um automóvel. No local, o garoto ficou em um espaço separado assistindo a um desenho animado na televisão, enquanto eles foram encaminhados pela recepcionista ao gerente de vendas da loja. A discriminação aconteceu quando o menino foi procurar os pais e se aproximou deles. Um monte gerente da loja se dirigiu a ele dizendo que não poderia ficar no local. “Aqui não é lugar para você. Saia da loja”, teria dito o funcionário da concessionária ao garoto.

Fonte: Site Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/5-casos-de-racismo-que-chocaram-o-brasil/>. Acessado em 15/02/2019.

Músicas as quais vamos trabalhar:

- Amoras – Emicida; O céu é o limite – devastoprod; Negro não nego – MC Mestiço;
- This Is América – Childish Gambino; Cabeça de nego – Karol Cona e Sabotage.

ATIVIDADE 3 - Reflexões acerca do racismo presente em imagens veiculadas em redes sociais.

TEMPO: 50 Minutos

OBJETIVOS: Nessa última atividade, espera-se que os alunos possam aplicar os conhecimentos construídos nas atividades anteriores, e que eles possam identificar o racismo presente em textos meméticos que circulam nas redes sociais. Para isso tomamos como ponto de partida uma imagem da Copa do Mundo de Futebol de 2018, e discutiremos alguns aspectos sobre a questão racial. O objetivo final dessa sequência é refinar o olhar dos discentes para as sutilezas do racismo em nossas relações sociais. Isso é feito tendo como base a formação para os multiletramentos, e principalmente, tomando como alicerce a concepção de Letramento Racial Crítico.

MATERIAIS: Sala de multimeios da escola.

PROCESSO: Como bem trabalhado nos módulos precedentes a este, percebemos que o racismo é um regime de poder histórico, social, cultural, econômico e geográfico. Além dessas instâncias, o racismo está, sobretudo, no plano ideológico, e por esse aspecto, situa-se no domínio da linguagem, e conseqüentemente, na área de ensino da Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, a proposta dessa atividade é de discutir e identificar formas de discurso preconceituosos/ofensivos/racistas contra a pessoa negra, em memes e imagens veiculadas pela internet.

1ª Etapa- Esse momento da aula consiste em uma discussão para relembrarmos e refletirmos sobre o que foi feito nas aulas anteriores (já que os encontros são semanais). Feito isso iniciaremos um debate sobre as formas sutis (ou nem tanto assim) de manifestação do racismo compartilhados na internet, muitas vezes até por nós mesmos.

2ª Etapa- Tendo falado então de situações em que nós mesmos nos isentamos da responsabilidade com a questão racial através da afirmativa que não somos preconceituosos, os alunos serão convidados a ver as seguintes imagens:

Figura 8.12 – Aperto de mãos Senegal (campanha Do Not Racism)



Fonte: Disponível: <https://universidadedofutebol.com.br/entre-fifa-e-o-mundo-na-russia/>. Acessado em 12/11/2019.

Figura 8.13 – Aperto de mãos Senegal (campanha Do Not Racism)



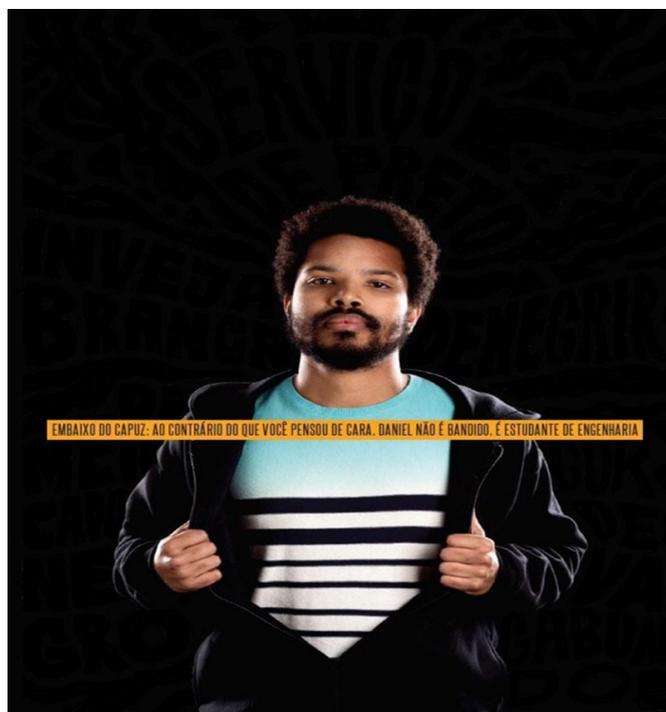
Fonte: Disponível em: <https://universidadedofutebol.com.br/entre-fifa-e-o-mundo-na-russia/>. Acessado em 12/11/2019.

Figura 8.14 – Boleiros feras (meme contra racismo no futebol)



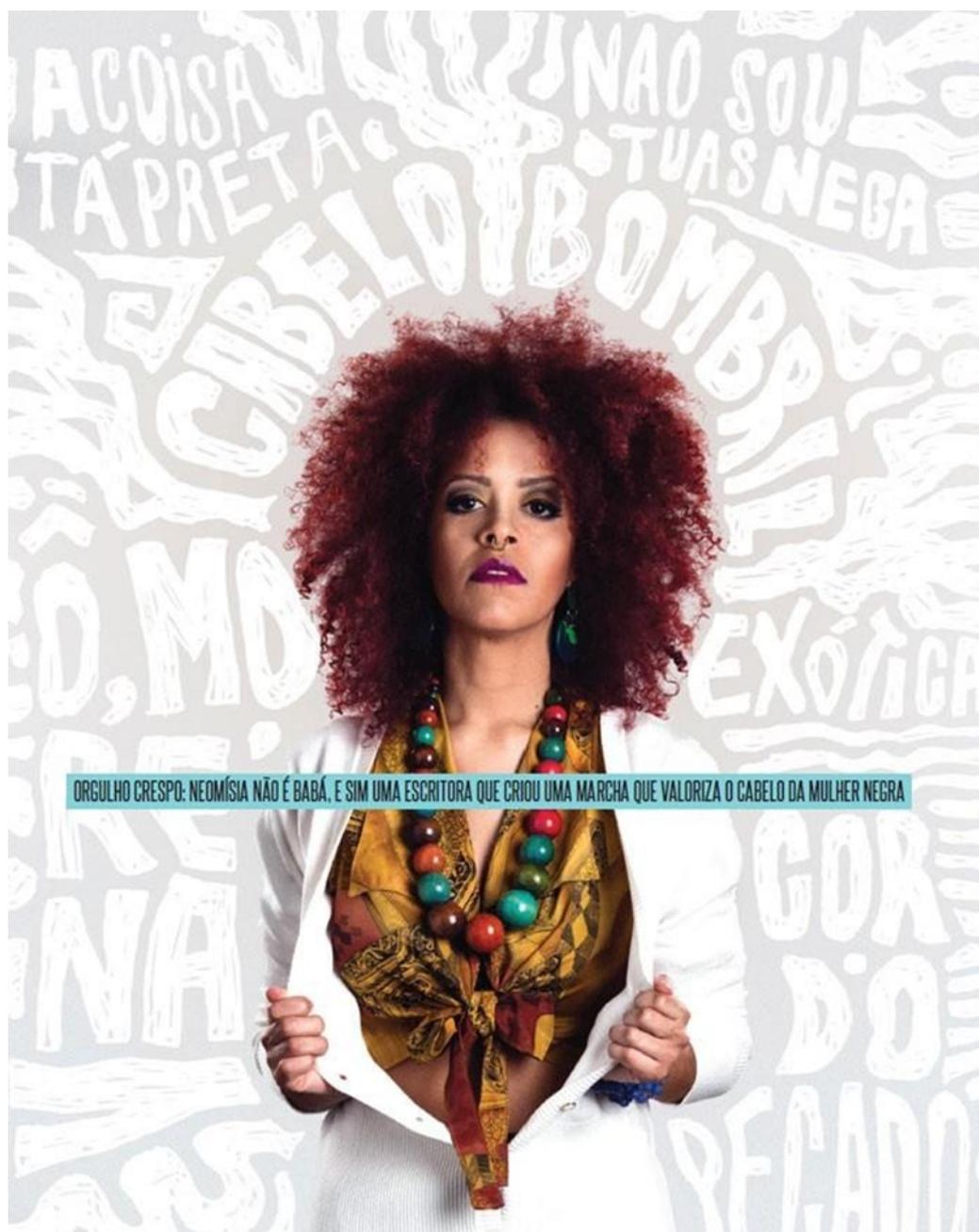
Fonte: Disponível em: Boleiros feras (meme contra racismo no futebol). Acessado em 18/11/2019.

Figura 8.15 – Revista Galileu (Você é racista só não sabe disso)



Fonte: Revista Galileu, disponível em:
<https://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2015/10/voce-e-racista-so-nao-sabe-disso-ainda.html>.
 Acessado em 18/11/2019.

Figura 8.16 – Revista Galileu (Você é racista só não sabe disso)



Fonte: Revista Galileu, disponível em:
<https://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2015/10/voce-e-racista-so-nao-sabe-disso-ainda.html>.
Acessado em 18/11/2019.

3ª Etapa - Depois de um breve momento de análise silenciosa das imagens, começaremos a apontar algumas questões discursivas e estruturais (no caso da imagem, à luz de algumas contribuições da Gramática do Design Visual) presentes nesses enunciados. Para tanto, concebemos essas imagens como gêneros discursivos, e discutiremos algumas questões ideológicas dessas imagens (ou que não estão nela).

4ª Etapa - Esse momento é destinado para a prática dos alunos. Eles serão instruídos a produzirem um texto, aberto à outras semioses além da verbal, escrita, no qual eles irão discorrer sobre as formas de racismo presente nos memes, nas imagens e vídeos que circulam na internet. Com esse propósito, os estudantes tomarão como base alguma postagem, ou imagem na internet.

8.3 Análise dos Dados

Considerando a delimitação teórica aludida na seção anterior, foram feitas as análises das narrativas/reflexões, partindo do pressuposto de que quando se narra experiências, há deslocamentos, uma vez que o processo narrativo se dimensiona para além da reprodução de uma ideia, ou seja, evidenciam credibilidade diferentemente do dizer por dizer.

Nesse sentido, Souza (2014), acerca de pesquisa com narrativas, considera que:

Narrativas (auto) biográficas, construídas e/ou coletadas em processo de pesquisa ou em práticas de formação, centram-se nas trajetórias, percursos e experiências dos sujeitos, são marcadas por aspectos históricos e subjetivo frente às reflexões e análises construídas por cada um sobre o ato de lembrar, narrar e escrever sobre si (SOUZA, 2014).

A partir do que foi exposto acima pelo teórico, fica evidente o valor precípuo das narrativas no processo de formação dos sujeitos, como foi proposto na Oficina de Formação, pois de acordo com a trajetória vivenciada e narrada de cada bolsista/graduando nas experiências com as situações racistas, é que eles irão possibilitar e estreitar o contato com a abordagem do Letramento Racial Crítico, ao refletirem criticamente acerca da tomada de posicionamento crítico perante as temáticas raciais e, como problematizar e desestabilizar por meio de contranarrativas, as narrativas hegemônicas que são ainda reproduzidas de viés racial. Para uma melhor elucidação, bem como apreciação das análises segue abaixo, excertos do corpus das atividades selecionadas para análises:

Vale ressaltar que antes das atividades de discussão, foi promovida aos graduandos participantes da pesquisa, um evento sob a forma de mesa-redonda para a discussão de conceitos referentes à temática racial denominada: **Relações étnico-raciais para/e além da sala de aula onde me encaixo nisso?** Após a mesa redonda, as atividades sucederam no *Campus* virtual.

Unidade 1- Produção de Narrativas (elaboração de reflexão 1 e 2)

Nessa direção, contou com três atividades reflexivas, sendo a primeira delas, uma atividade de caráter diagnóstico, a partir da qual objetivou-se observar e analisar se os graduandos/bolsistas possuíam entendimento do que seria o racismo, ou se eles o confundiriam com outros conceitos como preconceito, discriminação entre outros em suas narrativas. No que tange à produção de narrativas como diagnóstico, observou-se nos excertos:

Excerto de atividade diagnóstica 1

“Este é um relato resultante de algumas situações em que presenciei o racismo de perto por ter uma irmã negra: Tenho uma irmã três anos mais nova. Ela sempre foi uma menina extrovertida e muito alegre. Quando criança, a sua maior preocupação era qual seria a brincadeira mais divertida do dia ou se poderia comer um doce antes do almoço. Ao começar a modificar o seu círculo social, a conviver com crianças diferentes ao entrar na escola e a ter acesso à internet, observei que suas prioridades foram mudando; ela passou a ter uma grande preocupação com a aparência. Um dia, com um olhar triste, ela fez uma pergunta que me fez ficar reflexiva: “pai, por que a Bianca é branca e eu não? Fiquei me perguntando o porquê de estar tão preocupada com esse fato porque, para mim, eu era igual a ela. Ela era minha irmã e, independente de termos nossas diferenças, isso não era motivo de tristeza. E, ao longo do tempo, fui percebendo, cada vez mais, ela rejeitando suas características físicas: passou a alisar o cabelo, não gostava do próprio corpo, usava efeitos nas fotos para ficar “mais branca”, falava o tempo todo que queria ser branca, que queria ter os cabelos loiros ou os olhos claros, etc. Demorei para perceber que isso não era um simples desconforto, era o resultado das diversas situações de invisibilidade, exclusão e inferiorização a que são submetidas as pessoas negras diariamente. Uma das situações que mais a afetaram foi a vez em que uma colega disse que o cabelo dela era “igual a um Bombril”. A escola, que deveria ser um lugar que explora o respeito às diferenças e o pensamento crítico, acaba sendo palco para episódios como esses, porque, desde cedo, as pessoas são expostas às situações de racismo, principalmente quando este é naturalizado. Esses são alguns episódios que tive contato convivendo com minha irmã e que pude notar que, de fato, afetaram a maneira como ela se enxerga” Bolsista 1.

A narrativa do graduanda/bolsista 1 sinaliza que ela possui, uma percepção do racismo como um conceito relacionado aos atributos físicos de sua irmã. Teóricos, como Gomes (2005) em visão análoga a Munanga (2004) convergem em asseverar que racismo e raça são questões indissociáveis em nosso país, pois temos como legado, relegar como fator cultural do passado histórico à inferiorização das pessoas de identidade negra em detrimento de sua cor.

Dessa forma, ao partilhar em sua narrativa o racismo vivenciado pela irmã, a participante da pesquisa demonstra compreender o conceito de racismo. Essa compreensão se articula ao conceito de Letramento Racial Crítico, uma vez que a bolsista faz referência à necessidade de a escola atuar como agente de letramento para consolidação de referências sobre a questão racial, com vistas a minimizar o despreparo e o desconhecimento dos professores ao se abordar situações racistas.

Essa posição, evidencia a relevância de um tratamento mais crítico e teoricamente orientado sobre as relações étnico-raciais em sala de aula, de modo evitar posturas de invisibilidade às situações de discriminação/preconceitos. Esse olhar tentado e atento poderá evitar situações em que o racismo seja naturalizado ou a negação da identidade negra (apagamento/silenciamento), bem como a busca idealizada, onírica pela identidade branca.

Nessa direção, Ferreira (2014a) esclarece que:

As narrativas autobiográficas que são trazidas na pesquisa são importantes para entender a necessidade do preparo dos professores de línguas para praticar o letramento racial crítico como parte da formação do professor de línguas para que também saibam como utilizar o letramento racial crítico não somente em suas salas de aula, mas também em todo o ambiente escolar (FERREIRA, 2014a, p.250).

Vale ressaltar que fazer uso das narrativas nas práticas-metodológicas para compreender tanto o despreparo quanto à busca pelo preparo dos futuros docentes, acerca das questões raciais fez-se pertinente, para salientar uma proximidade de diálogo com práticas que tendem a se consolidar letradas racialmente. Assim, práticas situadas no Letramento Racial Crítico, que dão credibilidade às narrativas das pessoas, tanto de identidade negras quanto as de identidade brancas.

Excerto de atividade diagnóstica 2

“O meu relato vem da realidade vivenciada por uma pessoa da minha família. Minha avó desde sempre rígida quanto aos seus ideais, defende com todo seu potencial de saber, que os pretos são ‘coisas’ ruins, e tudo aquilo que for preto, seja objeto ou ser vivo é podre por natureza.

*Meu pai, que por sua vez é seu filho, nasceu negro, diante dessa situação, existem especulações se ele nasceu negro sendo fruto de infidelidade ou apenas por questões de genética (minha avó afirma ter uma irmã negra). A partir dos fatos expostos sobre essa realidade, segue-se então sucessões de abusos psicológicos que meu pai sofreu desde a maternidade. Sempre reprimido e humilhado pela própria mãe, teve de aprender a lidar com xingamentos constantes e rejeição, frases como: "você foi trocado na maternidade, eu não sou sua mãe, muito menos você meu filho é negro, ninguém te quer, é preto, vai virar maconheiro vagabundo" dentre muitas outras. **Foram palavras que o machucaram, mas o formaram como a pessoa que é hoje. Meu pai, filho sem pedir pra nascer, filho de uma ironia, filho de uma mulher branca, mas que não foi privilegiado". Bolsista 2***

Na narrativa da graduanda/bolsista 2 acima selecionada, evidencia-se que ela compreendeu o conceito de preconceito. Para a participante o preconceito é tido como “apoio” em determinado posicionamento, desde muito cedo fechando-se para outras visões diferentes as dela.

Assim, em posicionamento semelhante ao de Gomes (2005), que enfatiza que preconceito é aprendido/construído socialmente. Ao trazer a sua narrativa o graduanda/bolsista salienta o posicionamento da avó como uma construção concebida desde criança, de que a pessoa de identidade negra é um malefício, portanto, retoma ideia de estereotipização, tão comumente associada às pessoas de identidade negra.

Nesse sentido, fica claro nesse excerto que, a trajetória de socialização tanto da avó quanto da neta, são convergentes, uma influenciou, perpassou a outra. Mesmo sendo filha de um negro e entender que o pai sofreu e ainda sofre racismo e, conseqüentemente, preconceito e ela se colocando contrária ao posicionamento da avó, ao final de sua narrativa a participante 2 depreende e reforça o racismo sem perceber, pois enfatiza que o pai, que não é branco, não foi privilegiado, mesmo sendo filho de uma mulher branca, chamando a atenção para a questão da branquitude.

Essa naturalização, a que ela se coloca contrária acerca de quem é preconceituoso é exteriorizada por ela sem perceber, em sua ação discursiva. Portanto, mesmo a graduanda/bolsista 2 não sendo uma pessoa racista, envolvida nesse contato com essas práticas a afetaram sem notar, pois ela endossa que o pai passou por tantas situações racistas e, ao final, ser pertencente à identidade branca é o privilégio, portanto, consolida-se ainda que isso é a premiação máxima idealizada, a branquitude e não a negritude a qual a identidade negra o pai dela é pertencente.

Pinto e Ferreira (2014) são enfáticos em evidenciar que o processo de idealização de branqueamento é ainda reproduzido por grande parte dos cidadãos brasileiros, negros e brancos, atuando inconscientemente, de modo a intervir na formulação primordialmente de sujeitos de identidade negra, enfraquecendo o lugar de pertença a esse grupo identitário, sendo a população de identidade negra a maior afetada.

Portanto, deve-se buscar compreender o que entendemos por identidade e como elas podem ser (re) pensadas e reconstruídas principalmente no que tange a identidade negra, pois ela é a mais atingida historicamente, bem como socialmente (SOUTA, 2017).

Excerto de atividade diagnóstica 3

*“Recentemente, sentada em um bar com minha irmã, o amigo dela e uma amiga minha pude perceber que situações de discriminação racial estão presentes no nosso dia a dia (e muitas vezes não percebemos a gravidade disso) e, são tratadas de forma irrelevantes para os que observam, ou seja, ao presenciar situações de racismo, as pessoas, por muitas vezes, observam o ato como se fosse normal e não fazem nada a respeito e, a vítima se silencia. No dia em questão (que presenciei o ato), estávamos bebendo no bar em questão e o amigo da minha irmã estava incomodado com o garçom (que é uma pessoa negra). Com o bar cheio e apenas dois garçons é de se imaginar que o atendimento demore um pouco, mas o problema desse amigo era um único e específico garçom, que ao ver dele estava muito lento. As várias reclamações pararam e o amigo começou a chamar o respectivo garçom de “Cirilo lento” e, em seguida nos disse as seguintes palavras: “Tantos anos de escravidão e eles ainda não aprenderam a nos servir”, eu, minha amiga e minha irmã olhamos para ele abismadas com a situação, no momento soou um silêncio desconfortante na mesa e em seguida eu disse: “Tantos anos de escravidão e mesmo após a abolição dela, continuamos a reproduzir os mesmos erros que nos levaram ao mesmo caminho: da ignorância”. Tentei lidar com a situação de forma pacífica, de modo que o amigo pudesse entender a gravidade do ato racista dele. Chamei o garçom, pedi desculpas pelo apelido lhe dado pelo amigo e perguntei o seu nome: Ricardo. Pedi a conta, paguei minha parte e pedi licença. Obs: Ricardo estava trabalhando em um dia normal, em um lugar normal, com pessoas normais e vivenciando situações “normais” **Bolsista 3.***

Na narrativa da graduanda/bolsista 3 selecionada, pode ser destacado o entendimento que essa participante possui acerca da discriminação racial e, por conseguinte, do racismo, pois sente-se totalmente desconfortável com a atitude do seu amigo também branco, que faz

distinção, diminui e ridiculariza o garçom este por ser negro, comparando-o a um ator televisivo, o qual é conhecido por passar pela discriminação social/racial.

Além disso, vale mencionar que sendo a discriminação a prática materializada do racismo compreender como ela acontece é de grande valia. Essa situação elucida bastante esse conceito que, muitas vezes, é facilmente confundido com o preconceito racial, que está no campo das ideologias e das formas de conceber e julgar como certo um determinado posicionamento.

Nessa direção, a graduanda/bolsista 3 toma um posicionamento, ou melhor dizendo, mune-se de posicionamento crítico, perante a situação de discriminação e toma uma atitude antirracista ao contrapor o discurso do amigo, frente aquela situação discriminatória. Posicionamentos dessa natureza são considerados por Souta (2017) como uma estratégia para os sujeitos problematizarem, na prática, o discurso hegemônico de superioridade que circula na sociedade. No caso em questão, o amigo branco e homem, ao demonstrar uma falta de postura ética e de respeito, nega o fato de que as identidades branca e negra não se caracterizam como uma questão dicotômica, mas como identidades que são constitutivas dos contextos sociais.

Nessa direção, Ferreira (2015) enfatiza que a narrativa é relevante e credível, pois uma das premissas da Teoria Racial Crítica é que o uso das próprias narrativas para contarem histórias não hegemônicas tem atuação proficiente. Nesse sentido, as histórias narradas serão as das pessoas de identidade negra, sendo elas as narradoras ou não.

Logo, no caso da análise em questão a narrativa parte de um participante que pertence à identidade branca. Além disso, entender o processo do Letramento Racial Crítico diz respeito a ambas as identidades, tanto branca quanto a negra, para a problematização do racismo. Assim, se essa tomada de posicionamento da participante em que ela questiona e narra sua posição contrária ao discurso hegemônico, pode-se afirmar que ela está se constituindo como sujeito letrado racialmente e criticamente no que tange às questões raciais.

Excerto de atividade diagnóstica 3

“Sou filho de mãe negra e pai branco. Aos 3 anos de idade, minha mãe me deixou com meu pai dizendo que não queria nem eu e nem ele na vida dela. A partir daí eu e meu pai moramos na casa dos meus avós até meus 8 anos. Toda minha família por parte de pai é composta por pessoas brancas e eu sou o único negro, assim, durante toda minha infância eu tive os mais diversos apelidos como: macaquinho, escravinho, empregado, sujinho, pretinho, etc. Até meu próprio pai me chamava desses apelidos junto com minhas tias e meus avós. Minhas primas

*sempre diziam que eu tinha que fazer tudo que elas pedissem porque eu era escravo delas. Como eu era criança, isso não me afetava tanto, eu ainda não entendia o quão problemático isso era, mas eu sempre chorava e falava: "eu não sou preto, eu sou branco igual vocês, olha a palma da minha mão", e sempre que eu falava isso, era motivo de piadas. Quando eu estava com meus 8 anos de idade, meu pai estava para casar com minha madrasta (que é negra) e em um certo dia meu avô me chamou de macaquinho na frente dela e, a partir daí, todos pararam de me chamar de qualquer apelido desse tipo porque ela brigou com todo mundo, queria chamar polícia, foi uma confusão que serviu para todos "aprenderem"(entre muitas aspás). Ganhando mais idade, crescendo com essas memórias, era cada vez mais difícil eu me aceitar, aceitar minha cor, gostar de mim mesmo. Apesar dos apelidos terem acabado, eu sempre escutei meu avô falando que a família da minha madrasta deveria roer osso ao invés de comer carne porque é isso que gente preta merece. Hoje em dia eu não tenho uma boa relação com minha família, praticamente nem os considero como parte da minha vida, nem tenho contato com o meu pai também (porque ele traiu minha madrasta quando eu tinha 15 anos, deixou a gente e eu preferi ficar com ela). Eu sempre colocava na minha cabeça que ser negro era o maior problema da minha vida, porque é muito triste lembrar dessas cenas, das vezes que minha prima encostava em mim e ia lavar a mão em seguida, e etc. Cada um desses episódios, serviram para me fortalecer e me construir como pessoa, serviram para eu ser quem sou hoje e não permitir ser pisado novamente. Ainda dói, mas dói menos porquê eu tenho orgulho de mim mesmo, tenho orgulho da minha raça e não preciso mais da aprovação de outros para amar a mim mesmo. Compartilhei essas histórias com poucas pessoas porque sempre tive vergonha e era muito difícil contá-las sem chorar, mas hoje em dia faz parte de uma luta que venci” **Bolsista 4.***

Na presente narrativa do graduando/bolsista 4, evidencia-se os efeitos do racismo vivenciado por ele. A partir de um olhar antropológico/sociológico, pode-se explorar o caráter social dessa questão. Assim, a narrativa demonstra que as práticas sociais dos diferentes sujeitos podem evidenciar que a discussão sobre o racismo abarca questões relacionadas à ética, à moralidade, à dimensão física e à construção cultural. Portanto, o racismo pode ser interpretado como credices na existência de raças, que são naturalmente concebidas em uma hierarquização, o que faz emergir o racismo (MUNANGA, 2004).

Na narrativa analisada é destacada a questão da concepção da família, ou seja, o casamento entre as duas identidades negra e branca. Segundo o participante 4, as pessoas de

identidade branca de sua família parecem se sentir que são melhores e superiores, uma vez que agem de modo discriminatório perante o membro da família de identidade negra (no caso, o bolsista). A todo tempo, desde a infância, ele já é subjugado em uma hierarquia, a qual o seu lugar de pertencimento é o de servidão, assemelhando-se como fora o legado do processo de escravização.

Corroborando com a posição de Munanga (2004), a exemplificação da fala do avô, representa uma posição hierárquica de inferioridade da raça negra no imaginário social, demonstra que o grupo social das pessoas de identidade negra não podem ser tomadas como referências sociais. Assim, são aspectos ligados à cultura, à religião e às linguagens são depreciadas, independentemente de as pessoas terem conhecimento acerca dessas tradições.

Nessa direção, o avô julga inferior a identidade negra, remetendo a um passado histórico e cultural, no qual eram relegadas às pessoas negras as sobras que, no caso aqui em questão, são metaforizadas pelos “ossos”. Isso explicita um processo de hierarquização que coloca a identidade negra em uma posição de inferioridade, de modo análogo a um tratamento que se concedia aos animais.

Desse modo, em acordo com Munanga (2004), posicionamentos racistas tendem em atribuir os caracteres de um grupo social (moralidade, intelectualidade etc) a fatores físicos ou biológicos, ou seja, as pessoas negras são menos valorizadas nos espaços sociais. A caracterização das pessoas negras, nesse caso, se pauta-se nas características físicas. A fala do avô evidencia essa hierarquia que é um resquício do processo de escravização.

Na análise em questão, mesmo o graduando/bolsista 4 tendo passado por essas situações cotidianas envoltas com o racismo, ele traz uma contranarrativa apontando para uma desconstrução dessa hierarquia racista dominante e, se reconstrói a partir do racismo.

Dessa forma, infere-se que ele toma um posicionamento reflexivo-crítico acerca de sua história de vida. Assim, ao narrar as suas vivências, o participante demonstra a importância de não mais se deixar silenciar, de não mais se deixar sobrepor outra identidade racial. Apesar dos processos intersubjetivos que integram a construção da identidade racial negra, as narrativas possibilitam uma reflexão que pode favorecer um deslocamento em relação às situações de racismo.

Ao expor sua narrativa e (re) narrá-la com uma identidade social negra de forma positiva, esse participante da pesquisa, de certa forma, teve contato com o Letramento Racial Crítico. Ferreira (2017) salienta que as reflexões auxiliam a compreender a complexidade das vivências

dos sujeitos acerca das identidades sociais das pessoas negras que passam por situações de racismo, e de como essa (re) narração de narrativas com essas situações, tenham como produto o Letramento Racial Crítico.

Após a socialização das narrativas, foi postada uma atividade no campus virtual, que buscou problematizar duas questões: “Por que essas situações acontecem?” e “Que estratégias podem ser utilizadas para a minimização de episódios de racismo?”. A seguir, apresentam-se alguns dados sobre a reflexão empreendida.

1. Reflexão: **Por que essas situações acontecem?**

Excerto de atividade reflexiva 1

“Antes do Brasil colônia, é possível observar o apagamento da importância da história e das tradições africanas para o mundo – mesmo que estas tenham peso fundamental para a construção de outras civilizações e culturas –, num sistema que privilegia culturas associadas às pessoas brancas. Considerando o Brasil especificamente, que foi construído sob o sangue negro e indígena, a consequência desse longo período de construção histórica, cultural e social é o racismo estrutural, presente até nos dias atuais. Observa-se na história brasileira que, mesmo com o fim legal da escravidão, direitos básicos não foram garantidos aos negros, pois este fim foi pensado para favorecer os aspectos principalmente econômicos do país, e não as pessoas escravizadas. Durante anos lutando para manter sua ancestralidade, sua cultura e seus direitos, os negros, ainda hoje, sentem as consequências desse período. São diversas causas que reforçam a perpetuação do racismo, como a invisibilidade ou a abordagem de maneira caricata dos negros na mídia, a naturalização de atitudes/falas racistas, a falta de representatividade em diferentes ambientes sociais, a associação dessas pessoas às imagens convencionadas na sociedade (como o “negro ladrão”, a hipersexualização), dentre diversos outros fatores. A persistência dessa conjuntura configura o não combate ao racismo, uma vez que o pensamento crítico em relação à construção do Brasil nesse sentido não é explorado de maneira hegemônica no país”. (Bolsista 5).

Comentários/respostas gerados sobre a atividade reflexiva 1 do Bolsista 5:

“Boa tarde! Concordo com o ponto que você levantou em sua resposta, pois as tradições africanas são de grande importância, e foram grandes contribuintes para a construção cultural do Brasil, contudo toda a contribuição dos povos africanos foi esquecida ou ignorada ao longo do tempo, como se eles não tivessem contribuído para erguer o país. Mas o racismo e os atos desumanos que a população negra sofreu continuam vivos na sociedade de hoje, sendo assim é notável que a colonização brutal sofrida pelo Brasil tem influenciado até o presente momento”. (Comentário 1)

“Boa noite, (...). Também acredito que o apagamento relacionado à população negra é um dos maiores motivos para que a discriminação aconteça até os dias atuais. A falta de políticas públicas e representatividade fazem com que a luta contra o racismo não tenha as proporções que deveria ter. Ao negarmos a enxergar que há um privilégio de pessoas brancas sobre pessoas negras, permitimos que a desigualdade e o preconceito continuem. É necessária uma mudança de pensamento urgente”. **(Comentário 2)**

“Seu comentário é muito pertinente (...). Você tocou em um ponto que acho bastante significativo, que diz respeito ao apagamento da importância da história das tradições africanas no mundo, pois é duro perceber que o sistema, de fato, privilegia culturas associadas às pessoas brancas, mesmo tendo em mente o quão vasta e rica é a história dos povos negros e a sua relevância na formação histórico-social do país”. **(Comentário 3)**

“Com certeza essa questão do apagamento da história, da língua, da cultura do povo africano ao longo da história da humanidade é um dos motivos pelo qual o racismo persiste no Brasil (...), nosso país demorou bastante para libertar seus escravos. E tem uma grande dívida histórica com a população africana”. **(Comentário 4)**

“Concordo com suas contribuições (...). O apagamento da história e das tradições africanas contribuíram para a reprodução de uma história única. Outro ponto que acho crucial também, é a falsa abolição, visto que os direitos não foram assegurados. Por fim, acredito que devemos lutar na nossa profissão para incitar esse pensamento crítico que você citou e que infelizmente não é explorado”. **(Comentário 5)**

Na presente análise do excerto da atividade reflexiva 1, fica evidente que a graduanda/bolsista 5 é assertiva ao destacar a questão do racismo no que tange à configuração estrutural da sociedade, pois ele se estrutura nas diversas esferas. Além disso, ela ainda chama a atenção para um ponto bastante pertinente e passível de discussão, a invisibilidade com que sua manifestação é tratada, o que propicia o silenciamento, por parte dos racistas reforçando ainda mais que ele se congregue e perpetue na sociedade.

Nessa direção, a participante 5 sinaliza como situações envolvidas em discursos em vários cenários, resultam na afirmação e reforço do racismo como estrutura encontrada e disseminada facilmente nas práticas sociais e como isso, ocasiona ser conivente a sua reprodução e naturalização, bem como a sua representação ocasionando a falta de representatividade da identidade negra como um problema que desemboca na sua não problematização, fazendo com que ele se perpetue e dissemine ainda mais.

Dijk (1993), em seus estudos, ressalta que sendo o racismo produzido e repassado pelos discursos e por situações que envolvam ao que é comunicacional, espera-se que as histórias, conversas no cotidiano e nas instituições, nas mídias, nas notícias abordem a essa temática, representando como ato responsivo para a desconstrução desses discursos que endossam o ra-

cismo. Logo, valer-se de falar dele e dar visibilidade, credibilidade as histórias sobre o referido, como forma de problematizar a esse discurso, principalmente, de que ele não existe.

Em visão semelhante a de Ferreira (2017), que sinaliza que as narrativas possuem alto grau de complexidade ao serem exploradas, pois ultrapassam o mero narrar e podem contribuir para a ampliação de habilidades relacionadas ao Letramento Racial Crítico, pois como se pode observar, a narrativa da participante foi usada no contexto de processo de formação na universidade em um grupo de discussão, no qual os participantes interagiram e demonstraram tomada de posicionamentos críticos para articularem a discussão.

Portanto, a narrativa apresentada provocou não analisadas neste trabalho, provocou comentários sobre questões diversas, que contemplaram conceitos, concepções, crenças e valores, que são essenciais à formação de um professor crítico, que compreenda as relações étnico-raciais como uma possibilidade para a formação de sujeitos cidadãos, comprometidos com as demandas sociais. Assim, a partir dos comentários produzidos pelos participantes foi possível constatar avanços em relação à compreensão do conceito de Letramento Racial Crítico e de suas aplicações nos modos de conceber a temática racial.

2. Reflexão: **Que estratégias podem ser implementadas para a minimização de episódios de racismo?**

Excerto de atividade reflexiva 2

“A escola é e sempre foi a resposta! A educação é algo que deveria ter muitos investimentos, mas infelizmente, cada vez mais presenciamos o descaso com a profissão do professor. Através do ensino, é possível fazer o aluno perceber e analisar criticamente as situações de racismo promovendo debates, palestras, minicursos, rodas de conversas, relatos, vídeos, músicas, poemas etc. Há diversas formas de apresentar para os alunos essa temática e, são formas de fazê-los crescer como sujeitos críticos e eliminar o pensamento racista que a sociedade histórica constrói, assim, sendo possível um novo letramento que é rico na história e no ambiente social. A representatividade é algo indispensável também, pois a criança está propensa a crescer tendo como inspiração a figura do homem branco, seja no âmbito social (cantores, atores, profissionais, etc), quanto no âmbito televisivo de desenhos animados e etc (todo mundo quer ser a Stella ou a Bloom do Clube das Winx, mas ninguém quer ser a Flora ou a Aisha). Trabalhar essa representação do negro, ir além das imagens do livro didático e apresentar outras visões para os alunos é algo que faz total diferença, principalmente para os alunos negros que

poderão se sentir menosprezados quanto à falta de algo ao qual se identifiquem. A escola é o lugar onde esse grande salto educacional deve acontecer". Bolsista 6.

Comentários/respostas gerados sobre a atividade reflexiva 2 do Bolsista 6:

"De fato, o descaso com os professores é um grande impasse para o solucionamento dessa questão, ou mesmo a colocação dela em pauta nas escolas. Como você mesmo disse (...), existem tantos métodos de trabalhar contra o racismo e produzir aulas que os alunos se interessem mais... é triste pensar que todas essas possibilidades acabam sendo deixadas de lado. Ademais, assim como eu toquei no assunto da representatividade, achei muito bom que você também tenha falado sobre. Seja através de desenhos, novelas, filmes ou séries, a inspiração acaba sendo, na maioria das vezes, o homem branco, o que precisa ser mudado. Isso me lembrou um vídeo no qual fizeram um experimento com algumas crianças, pedindo-as para escolher a boneca mais bonita: uma, branca. A outra, negra. Grande parte das crianças escolheu a boneca branca, algumas até sem parar para pensar, enquanto a única criança que escolheu a boneca negra foi uma menininha também negra. Representatividade importa".

(Comentário 1)

"Até porque as crianças se inspiram naquilo que tem como apoio, se nós professores, levamos gibis da Mônica, por exemplo, que não há nenhum personagem negro, elas vão se espelhar naquilo que estamos apresentando". **(Comentário 2)**"

"Concordo com você, (...)! A escola é realmente a resposta. Por isso, é essencial um maior investimento na educação objetivando uma melhor abordagem sobre a questão racial e um maior comprometimento por parte do corpo docente, que tem um papel decisivo na formação de pessoas críticas". **(Comentário 3)**

Na análise da narrativa acima, o graduando/bolsista 6 destaca o relevante papel da educação como agente problematizador, bem como transformador de realidades no que tange a temática do racismo. Cabe mencionar o posicionamento de Gomes (2005), que enfatiza que a escola tem um papel relevante na temática racial e que os docentes não devem se silenciar mas, que devem buscar trazer em suas práticas pedagógicas promoção a equidade racial, sendo crucial dar visibilidade a história e cultura afro-brasileira.

Logo, dando visualização ao que também faz parte da identidade negra, assim como revelar aos alunos personalidades negras não estigmatizadas, bem como estereotipadas e, sim que sejam referências de identidade negra, buscando romper com a concepção de que todos têm a mesma realidade social.

Outro ponto elencado pelo graduando/bolsista 6 diz respeito à importância de se problematizar de forma crítica com os alunos de escolas de educação básica as questões raciais por meio de práticas pedagógicas diversificadas. Esse ponto vai ao encontro do posicionamento de Mosley (2010), o qual demonstra a relevância de uma abordagem que contemple um variado

apanhado de ferramentas pedagógicas para a prática do letramento racial no âmbito escolar nos diferentes níveis do processo de escolarização.

Desse modo, esse participante entende que essa inserção de práticas pedagógicas não pode ocorrer solta no currículo escolar, mas que se possibilite ser referencial e aberta a discussões das temáticas raciais sempre que necessário, pois as identidades raciais negras dos alunos precisam ser representadas e não silenciadas, não apagadas e não margeadas.

Unidade 2 - Análise de vídeo

Para as análises da atividade 2, serão selecionadas duas narrativas de cada um dos vídeos trabalhados, a saber: Cota não é esmola (de Bia Ferreira) e A carne (de Elza Soares). Após assistirem aos vídeos, os participantes foram convidados a discutir os conceitos de raça e racismo, e a analisarem trechos que chamaram atenção e a discutirem as contribuições das multimídias para a reflexão sobre a questão racial.

Excerto de atividade 2

a) Discuta sobre os conceitos de raça e racismo.

"Durante muitos eventos históricos, como o Holocausto ou a segregação racial dos Estados Unidos, o conceito de raça foi utilizado para categorizar subespécies na raça humana e atribuir a determinados grupos (considerados inferiores) posições na hierarquia social – e as consequências desses posicionamentos. Muitos estudiosos entendem que esse conceito, por ter suas raízes fundamentadas no processo de formalização e institucionalização do racismo, é uma construção social que legitima atitudes racistas. Outros entendem que, em termos sociais ou simbólicos, o conceito de raça (ou, de uma maneira melhor empregada, “etnia”) pode ser utilizado para fins emancipatórios, uma vez que carrega consigo a história de um povo que foi discriminado por meio dessa categorização. Particularmente, não tenho uma ideia formada sobre isso por desconhecer as problemáticas que envolvem essa questão, mas ao longo das minhas leituras pretendo entender esses conceitos de forma mais “criteriosa” como futura professora". Bolsista 7

b) Que trechos das músicas ou cenas que mais chamaram a sua atenção ou que tenham lhe causado incômodo? Explique a sua resposta.

"Chega na escola, outro portão se fecha / Você demorou, não vai entrar na aula de história". Esse trecho me causou impacto porque são várias problemáticas que o envolvem. Em primeiro lugar, esse trecho se segue após algumas oportunidades que não são dadas à protagonista da

canção. A escola, que deveria ser um lugar de acolhimento para as crianças, pode se tornar um lugar de repúdio por não entender a realidade singular dos alunos que passam dificuldades, por não tratar das questões raciais de maneira crítica e reflexiva ou mesmo por não tomar providências corretas quando há episódios de racismo em sala de aula (o que afasta a criança da rotina escolar e possivelmente molda a imagem da escola como um ambiente não seguro). Em segundo lugar, a aula de história foi um elemento impactante na música. A “falta” desse conteúdo configura a não compreensão das pessoas negras sobre sua história e sobre o cenário atual consequente de anos de invisibilização. A junção de todos esses aspectos, tornam o trecho um elemento importante para a canção, que ajuda a transmitir a mensagem de uma maneira mais efetiva”. **Bolsista 7**

“E a primeira cena do videoclipe da Elza Soares, em que uma mulher branca bate em várias pessoas negras, também me chamou atenção. Esses tapas, na minha visão, podem ser interpretados de diversas formas. Vivemos em uma sociedade em que os privilégios sociais são uma realidade e esses tapas podem representar as pessoas que não são cientes das suas vantagens e rotulam as pessoas negras que lutam por direitos como vitimistas e, assim, tentam silenciar suas vozes. Além disso, pode ser uma crítica aos episódios diários de racismo que as pessoas negras têm de conviver, sejam eles diretos ou indiretos. Por fim, entendo esses tapas como o processo de apagamento histórico da situação afro-brasileira no Brasil atual devido ao fato de que os negros ainda não se apropriaram de muitos direitos básicos. É, de fato, uma cena que, atrelada à letra da música, instiga à reflexão”. **Bolsista 7**

c) Você considera que as multimídias (vídeos e músicas) podem contribuir para uma reflexão sobre a questão racial? Justifique a sua posição.

*Sim. A arte, expressa na multimídia do vídeo de uma maneira geral é um recurso que permite dar voz às pessoas. No caso das pessoas negras, que já tendem a ocupar uma posição marginalizada na sociedade, a música e os vídeos são meios em que neles se conseguem ecoar sua mensagem de uma maneira mais efetiva e fazer refletir as pessoas que não vivenciam sua realidade, como é o meu caso”. **Bolsista 7***

Análise da questão (a): Discuta sobre os conceitos de raça e racismo.

Na análise da graduanda/bolsista 7, fica enfatizada que ela traz ambos os conceitos de forma, bem distinta, entretanto, um subjaz ao outro. O que é um fato, pois é comum tender a colocar a questão referente à raça como uma questão ligada ao fenótipo, ainda mais em nosso país

com seu passado como processo de escravização, dos povos africanos embasados nas relações dominantes de hierarquia e poder.

A participante da oficina se coloca em dúvida, pois ambos conceitos tanto o de raça quanto o de racismo são iminentes à construção social. Tal dúvida faz-se pertinente, pois as pessoas entendem que o problema é social, o que é verídico.

Segundo Gomes (2005), sobre raça sinaliza para, que diante do contexto o qual estamos inseridos compreendemos que as raças são, construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo de todo o percurso histórico. Desse modo, atrelar a questão racial às dimensões sociais, históricas e ideológicas pode favorecer uma compreensão crítica não somente dos conceitos de raça e de racismo, como também um enfrentamento de situações que ignoram os preconceitos.

A categorização por espécies (raças), dimensionada na perspectiva da cor da pele ou fenótipos, produz uma visão equivocada de pertencimento social, uma vez que a hierarquia que ainda se faz dominante é de base eurocêntrica e eugênica, que coloca o que é contrário a ela com inferior. O equívoco em relação ao entendimento e ao uso dos termos raça e racismo ainda se faz presente na contemporaneidade, uma vez que os discursos étnico-normativos, recorrentemente, não são problematizados.

No que tange à raça e à etnia, Silva (2017) vai fundamentar-se no pós-estruturalismo e vai defender que o conceito de raça e etnia não pode ser colocado como constructo cultural fixo, já estabelecido. Desse modo, para o teórico, pela dependência ao histórico e ao discursivo na formulação a diferença, a concepção de raça está sujeita e se transformar.

Nessa direção, ao levar isso em consideração, constata-se que a graduanda/bolsista 7 afirma não compreender a diferença entre os conceitos, pois acresce-se a isso à dimensão transformativa desse conceito de raça, tendo como aliada, a dimensão discursiva. Outro fator importante é que ela se dispõe a ser mais criteriosa a essa questão, pois será professora, o que pressupõe que ela está se constituindo letrada criticamente.

Segundo Gee (1996), ser letrado crítico é possuir habilidades para confrontar, analisar discursos, buscando entender como eles se organizam, no que diz respeito às relações de poder. Assim sendo, a problematização das questões raciais, como raça e racismo, concebida em uma perspectiva discursiva, pode ressignificar discursos, bem como usá-los para (re) narrar outras histórias, tendo como enfoque um ensino, libertador, reflexivo e antirracista.

Análise da questão (b): Que trechos das músicas ou cenas que mais chamaram a sua atenção ou que tenham lhe causado incômodo? Explique a sua resposta.

Na análise realizada pela graduanda/bolsista 7, no que tange aos aspectos salientados na música 1, evidencia-se a necessidade da problematização das questões raciais de forma a propiciar um posicionamento mais crítico e mais ativo. A participante ressalta a importância das escolas assumirem o compromisso ético diante dos episódios de racismo, acolhendo demandas dos alunos e problematizando situações. Nessa direção, a teoria do Letramento Racial Crítico pode propiciar uma formação teórica e metodológica para uma atuação docente antirracista.

Conforme Street (2011), o Letramento Racial Crítico pode favorecer um entendimento amplo e complexo, redimensionando os modos como o conceito de raça se articula às vivências das pessoas em sociedade e compõe um projeto educativo.

Complementando o exposto, Gomes e Silva (2011) problematiza a função da escola na atualidade, perante as temáticas históricas, como é tratada a questão racial, que a movimentação da sociedade pressupõe a organização e o funcionamento da escola o contexto dos participantes dela, como docentes e dos formadores já mencionados anteriormente, uma inclusão mais formativa de professores para o trato com as temáticas, históricas como escravização, raça e, conseqüentemente, a questão do racismo que são colocadas de lado, assim como os alunos de identidade negra nas salas de aula.

Nessa direção, ainda na análise da graduanda/bolsista 7, no que tange aos aspectos salientados na música 2, atenta-se para a necessidade de se pensar nas questões referentes a raça, e de como elas devem ser levadas em consideração, pois essa questão envolve mobilizar e problematizar a questão da branquitude, assim como seus privilégios.

E além disso, sua implicação do que ser e ter privilégios na sociedade atual, pois essa concepção, está diretamente unida ao processo histórico da construção da sociedade brasileira e perdura até hoje, mesmo após a sociedade estar desatrelada de seu passado histórico e do processo de escravização, pertencer a identidade branca incide em privilégios perante a identidade negra.

Schucman (2012) tem posicionamento análogo, ao pontuar que a branquitude, é compreendida como um local no qual cidadãos que ocupam essa posição, são privilegiados pelo sistema, ao que tange a recursos materiais, simbólicos gerados a princípio pelo passado colonial e imperial, que se mantém e se perpetuam ainda contemporaneamente.

Nesse sentido, quando a graduanda/ bolsista 7 sinaliza para esse fato, ela infere que à questão da branquitude também deve ser abordada com criticidade para se problematizar o racismo. E, não atentar para isso, indica para a consolidação e com o silenciamento, portanto, com a invisibilidade para se discutir às questões étnico-raciais.

Desse modo, vale ressaltar que a temática racial, deve ser enfatizada e mobilizada pelas duas identidades: a branca, no que diz respeito a problematização e visibilidade de privilégios, assim como a negra, na problematização de seu apagamento e silenciamento, o que culmina no racismo, preconceito e discriminação.

Assim, pressupondo colocar o racismo em pauta para ser problematizado em ambientes sociais, como é o escolar. Em conformidade a isso, a teórica Ferreira (2014b) assegura que para se alcançar uma sociedade mais equânime, com justiça às desigualdades tanto social e quanto racial, ambas as identidades brancas e negras devem ser convocadas a problematizar sobre raça, racismo entre outras questões para a consolidação de um trabalho profícuo, crítico e que esse permita possibilitar práticas letradas com o Letramento Racial Crítico no ambiente escolar.

Dessa forma, cabe ainda mencionar que a partir desse contato com essa entre outras atividades da Oficina de formação, a participante depreendeu que mesmo ela sendo pertencente a identidade branca, isso não a exime de se colocar no lugar dos sujeitos de identidade negra, pois como ela bem sinaliza em sua narrativa, a problemática das questões raciais são pertences a ambos, negros e brancos.

Análise da questão (c) Você considera que as multimídias (vídeos e músicas) podem contribuir para uma reflexão sobre a questão racial? Justifique a sua posição.

Ademais, no que tange ao uso das multimídias em detrimento das questões raciais, a participante reconhece e salienta que conjuntamente com o viés artístico, trabalhado pelo gênero música abordado nas atividades, tal prática metodológica ocorreu de forma proficiente, auxiliando e viabilizando a formulação de uma atitude crítica-reflexiva por parte da futura docente no que tange às questões raciais. Nesse sentido, esse comprometimento dela em adotar esse posicionamento crítico em suas práticas futuras quanto docente, evidencia que a graduanda bolsista 7, está se constituindo na perspectiva do Letramento Racial Crítico.

Unidade 3 - Construção Social sobre a Identidade Negra

Nessa atividade, os graduandos/ bolsistas tiveram de realizar uma problematização (Poemas do autor Cuti). Foi proposta a leitura dos poemas: Quebranto e Sou negro, seguida de questões para discussão no AVA sendo elas as elencadas abaixo:

Excerto da Atividade 3

a) Como você percebe a construção da identidade negra nos poemas 1 e 2?

“No primeiro poema, a construção da identidade negra se dá pela narração dos fatos, fatos esses que acontecem com os negros diariamente como o fato do policial pedir o documento e, mesmo com os documentos em mãos leva o negro para a prisão sem um motivo válido, é notável a construção racista que os negros sofrem e desta forma a sua identidade surge. Contudo, no segundo poema vemos a voz forte do negro ao afirmar que ele é negro sim, sem nenhum, porém, ele é negro exatamente como ele é referenciado, contudo, essa forma de referenciação é racista. Mas, é através do aceitamento de ser negro que vemos a identidade negra sendo construída, a identidade que o negro tem de si mesmo e a identidade que a sociedade branca faz dele”.

Bolsista 8

b) Discuta sobre os posicionamentos enunciativos dos sujeitos-personagens dos poemas. Que abordagem é assumida pelos sujeitos-personagens de cada poema?

“No primeiro poema, o sujeito-personagem assume um posicionamento de negação das suas verdadeiras origens, ou seja, de tanto ele ser julgado e condenado e ter que se submeter a situações degradante em seu dia a dia, ele começa a se ver com um olhar externo, com o olhar que o condena. No entanto, no segundo poema vemos que o sujeito-personagem possui um empoderamento em sua fala, ele afirma ser o negro que é julgado ser, pois ele realmente é, mas mesmo que ele seja definido por termos racistas ele não se ver dessa forma, ele se ver como um negro uma pessoa normal, portanto as pessoas usam de racismo com o segundo sujeito-personagem mas, ele coloca um ponto final alegando que ele é negro sem mas, ou seja ele é da forma que se ver e não irá se ver com a visão de uma sociedade branca opressora.” **Bolsista 8**

c) Procure um outro gênero discursivo (notícia, música, conto, poema, vídeo, desenho, propaganda etc.) que dialogue com a temática abordada nos poemas. Comente sobre essa articulação.

“A reportagem a seguir possui uma articulação com os dois poemas anteriores, pois a aluna negra sofre racismo, é julgada com o olhar branco opressor, assim como no primeiro poema, mas ela se trata de uma aluna empoderada e, mesmo que sofra racismo ela não se deixa abalar,

veremos isso, pois ao sofrer a ameaça ela não se cala, ela vai em busca de ajuda para solucionar, e ela continua sendo a aluna ativa e esforçada, negra sim e compromissada com todos os seus direitos garantidos, como podemos ver especificamente no seguinte trecho: “... é do centro acadêmico, diretora da atlética, vice-presidente do conselhos de entidades da universidade, cotista e bolsista”. Infelizmente o preconceito está presente na nossa sociedade, mas ele é crime é quem sofre racismo deve procurar a polícia imediatamente, pois quem comete esse ato hediondo deve ser punido e educado para aceitar as diferentes etnias que faz parte da cultura do país. Segue abaixo o link da reportagem ⁶ selecionada para a realização da atividade.”

Bolsista 8

Na presente análise da graduanda/ bolsista 8, fica bastante evidente que a priori, ela associa a questão da construção da identidade negra com relação estrita ao fator social. Podemos observar tal assertiva pelos exemplos dados as abordagens que ela coloca como sofrida pelas pessoas da identidade negra, e como isso, tem contribuído de forma errônea para a construção da identidade da pessoa negra, ressaltando que se não me reconheço em minha identidade como algo positivo ou benéfico a tendência, é afastar-me dela, logo, da identidade a qual sou pertencente, mais detidamente, a identidade negra. Logo, essa identidade negra é constituída negativamente.

Nessa direção, quando a participante, se posiciona acerca da identidade do personagem do segundo poema, percebe-se que há nessa identidade utilizada no poema, o empoderamento portanto, há tomada de conscientização crítica acerca de que fazer parte da identidade negra representa, ser ele mesmo, sem as amarras sociais. Portanto, distante da construção social de raça que é cotidianamente nos é imposta. Assim, essa identidade negra é constituída positivamente.

Dessa forma, temos aqui duas narrativas de pessoas de identidades negras que lidam com as desigualdades tanto raciais quanto sociais. Entretanto, ao fazer-se crítico, tomar esse posicionamento como comprometimento, outra narrativa pode ser construída, assim (re)narrada e ressignificada.

Para elucidar o exposto, trazemos Lopes (2002) acerca da construção de identidades, por meio de discursos, salienta que ter narrativas como organização discursivas pelas quais atuamos no mundo, devem ser compreendidas como fazemos um papel centralizado na maneira que

⁶ Site disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2018/11/08/fiquei-em-choque-diz-aluna-negra-ameacada-com-suasticas-e-frases-racistas-em-universidade-federal.ghtml>. Acessado em 02/01/2019.

formulamos nossas identidades na vida social. Logo, elas instrumentalizam o fazer sentido e ser que somos no mundo.

Cabe ainda mencionar, endossando o exposto do teórico acima mencionado, a visão de Souta (2017), acerca da questão da identidade e de como ela atua na ressignificação promovendo o Letramento Racial Crítico apontando para as identidades que são negociadas em boa parte do tempo, por meio das interações discursivas, observando nelas o poder e as negociações em exercício.

Logo, identidade é tomada por construção histórica e social, assim, sendo passível de reconstrução. Desse modo, a graduanda/bolsista 8, ao se posicionar de forma crítica, percebe a formação da construção de identidade social por meio da dimensão discursiva, explicitada nos poemas.

Além disso, pode-se evidenciar isso, de forma mais incipiente, no que tange ao exemplo escolhido e analisado da graduanda/bolsista 8, quando ela salienta o exemplo envolto na construção da identidade da mulher que passou pela situação de racismo. A participante, a descreve com vários pontos relevantes e positivos do que essa pessoa de identidade negra é, entretanto, a participante se equivoca ao escolher ao termo “esforçada” e não ao termo “inteligente”, uma vez que o primeiro termo se caracteriza como um discurso étnico-normativo.

Nesse sentido, sua escolha pelo termo esforçada para definir a estudante subjaz e se concretiza como um discurso étnico-normativo, logo, racista sem que ela notasse. Pois, todas às vezes que alguém se refere a uma pessoa de identidade negra usando esse termo “esforçada” e não inteligente ela está corrobando mesmo que sem saber com a manutenção e perpetuação de discursos de teor sócio cultural naturalizados/normalizados, salientando relações de poder, principalmente no que tange a raça ou etnia. Portanto, com o discurso étnico-normativo.

Dessa maneira, ao evidenciar e problematizar esses discursos envoltos no aspecto sócio cultural, os discursos normatizadores, pois assim ao buscar desconstruir práticas discursivas nos diversos textos aqui, no caso em questão na narrativa da participante, que ao problematizar a questão racial se coloca contrária as atrocidades acontecidas, entretanto, mantêm e perpetua um discurso contraditório, quando analisado pelas escolhas dos termos linguísticos que utiliza, que incidem em manter e disseminar um discurso étnico-normativo, portanto, racista.

Ademais, ao não colocar a pessoa escolhida na reportagem como “inteligente”, e sim como “esforçada”, isso remete passado sócio-histórico da população negra, no que diz respeito ao processo de escravização, no qual o esforço da população negra fez-se sobre-humano em

prol de sua sobrevivência durante esse processo. Evidenciando que, mesmo após o processo de escravização, esses discursos se mantêm presentes e que mal percebemos e refletimos sobre seus usos que evidenciam preconceitos.

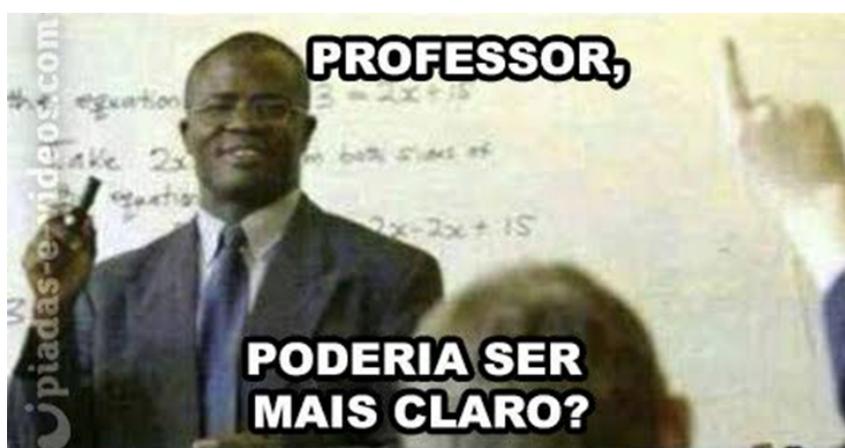
Desse modo, pensar nas dimensões discursivas pressupõe letramento de forma a refletir criticamente. Para Santos (2018), acerca de Letramento Crítico e discurso, entende que esse é constituído pelo contexto sócio histórico e cultural o qual se insere, os sujeitos de uma sociedade. Assim demanda relevância de letramento de forma crítica, do LC, visto que as pessoas recebem variadas informações por meio de diversificados textos que têm variados discursos.

Unidade 4 - Meu lugar de fala: quem sou eu nesse discurso (Memes e narrativas/relatos)

Esta Unidade foi dividida em dois momentos contendo: *a priori*, os graduandos tinham de escolher e postar um meme, ou um gif que abordasse a questão racial e tecer comentários sobre:

Excerto da Atividade 4

Figura 8.17 – Professor podia ser mais claro



Fonte: Site Disponível em: <https://pt.dopl3r.com/memes/engrac3A7ado/professor-podia-ser-mais-claro-take-2s-5-3-12/103982>. Acessado em 14/01/2019.

Proposta de texto apresentada por graduando/bolsista 9

a) As representações sociais e os discursos étnico-normativos subjacentes no texto escolhido.

“Eu escolhi trabalhar o meme em questão pelo fato de à primeira vista, parecer inofensivo, mas que se analisado com criticidade, é possível notar a ambiguidade presente no texto. Sabemos

que nesse caso a intenção não é transmitir um humor saudável, mas sim um discurso racista que pode vir a passar despercebido. Na imagem, temos a presença de um professor negro e de um aluno branco que pede para o professor ser mais claro. A expressão "ser mais claro" gera a seguinte ambiguidade: 1- o professor explicar melhor a matéria; 2- o professor tornar seu tom de pele mais claro. Tal meme, foi compartilhado com intenção racista de gerar humor em cima de uma pessoa negra e, ainda, é possível levar em conta como o negro não é o que mais está inserido no mercado de trabalho em profissões como a de professor. Observando mais a fundo, podemos levar para o lado econômico da situação, em que o professor negro é o profissional que deve atender a todo e qualquer pedido do aluno branco, rico, e privilegiado vindo de uma família rica (criação de cenário). Isso remete a situações que costumam acontecer em universidades e escolas, principalmente privadas, pelo fato do aluno estar pagando a mensalidade, ele é capaz de exigir e "mandar" no professor, principalmente se este for negro, levando o aluno a fazer "piadinhas" (como no caso do meme). Tal imagem foi criada e compartilhada com intenções racistas". **Bolsista 9**

b) A constituição dos sujeitos implicados: a) sujeito que produz; b) sujeito que posta/compartilha; c) sujeito que está representado; d) sujeito que recebe.

“Como mencionado anteriormente, o meme foi criado com a função de compartilhar um humor racista a ponto de tentar velar a partir da ambiguidade presente com a intenção de passar despercebido sem muita polêmica. É notório, que o sujeito que compartilha tal imagem está assumindo uma ideologia racista e concordando com todas as questões expostas a partir de tal meme, assim, perpetuando um discurso de ódio através do humor em redes sociais. Ainda nessa questão apontada, pode-se colocar os sujeitos que reagem com "curtidas", "amei" e "haha" (reações do Facebook) estão condizentes com o papel de racistas.” **Bolsista 9**

c) Os impactos da circulação desse tipo de texto.

“Ainda nas questões anteriormente mencionadas, a circulação desse tipo de texto pode impactar em discursos de ódio a partir da raça, incentivar usuários das redes sociais (como crianças e adolescentes) em atitudes racistas, além de diminuir a imagem do negro e retirar o seu valor como profissional e sujeito de uma sociedade que deveria ser igualitária, pois o "não dito" não será perceptível através de olhares sem criticidade.” **Bolsista 9**

d) Esses textos poderiam ser objetos de análise em sala de aula?

“Sim, com toda certeza. Os memes estão inseridos diariamente nas redes sociais, ou seja, são criados e compartilhados por diversos usuários. A partir de tal texto imagético, é possível

analisar criticamente com os alunos questões que envolvam a sociedade (como o racismo, etc), aguçando seus sentidos críticos antes de compartilhar qualquer mensagem em seus perfis pessoais (além de conscientizar os alunos sobre diversas problemáticas e ainda trabalhar a igualdade). Além disso, o meme é uma forma divertida que atrai a atenção dos alunos a participarem e argumentaram durante a aula”. **Bolsista 9**

No que tange a análise do graduando/bolsista 9, é válido ressaltar como ele se coloca perante a esses discursos de caráter étnico-normativos, o que pressupõe uma tomada de atitude crítica perante a utilização e disseminação do gênero meme e, principalmente no que diz respeito ao discurso veiculado nele.

Dessa maneira, o participante, tem em seu posicionamento, chamar a atenção para a problemática do racismo. Desse modo, o graduando/bolsista 8, se mostra comprometido de forma crítica e ética, no sentido de tentar evidenciar ao racismo, para que esse seja abordado com maior urgência e seriedade, pois tal temática se reveste de importância, sendo um assunto melindroso a ser abordado em sala de aula, porém, necessário e fazendo do texto multissemiótico um aliado, na problematização e desconstrução do discurso racista no meme escolhido.

Em conformidade a isso, Lankshear (2002), o graduando/bolsista 9 está em contato com o Letramento Crítico, pois tem uma perspectiva crítica e demonstra estar hábil a fazer uma “leitura crítica” de práticas sociais, logo, essa que evidencia preconceito e racismo. Analisando o meme em questão, Villarta-Neder, Ferreira e Ribeiro (2018), acerca do gênero memético e a questão do racismo, enfatizam que ele pode ser caracterizado como um gênero discursivo que se evidencia por meio de um certo “apagamento” da autoria, ou melhor dizendo, de quem o produz contribuindo para invisibilidade de quem pratica o racismo.

Nessa direção, tal posicionamento sinaliza para um apagamento como forma de se colocar às escondidas para propagar e compactuar com o racismo, pois o sujeito que “dissemina” o preconceito ou racismo através do meme, pressupõe uma não responsabilização pelo enunciado que ele produziu e retransmitiu, inculcado em um discurso que potencializa o racismo.

Cabe ainda mencionar que, ao se propagar esse tipo de meme como o escolhido pelo graduando/bolsista 9, coaduna-se com o apagamento da identidade da pessoa negra. Portanto, busca-se silenciá-la, estigmatizá-la, e ridicularizá-la por meio do riso.

Além disso, compactua-se com a disseminação e perpetuação de um discurso de teor racista, pois ele segue “velado”, o que o coloca como difícil a compreensão, vias de fato sua

materialização real, no que tange a sua produção e sua disseminação, demandando que ele ganhe forças e permaneça se consolidando.

Desse modo, no que diz respeito a questão discursiva, fica sinalizado a relação diretamente com a representação da identidade negra, e por conseguinte, como são visualizados nas diversas esferas discursivas. O participante da pesquisa, ao caracterizar o discurso como “odioso” para ele, pressupõe que se trata de um discurso étnico-normativo e, se prontifica a problematizá-lo para que esse mesmo discurso ganhe ressignificação na sala de aula, e com isso que o mesmo passe ser desnaturalizado.

Nesse sentido, ao escolher o meme centralizado no âmbito educacional e atrelado a questão racial, o graduando/ bolsista 9, depreendeu como essa situação vem se consolidando, pois a temática racial ainda é pouco abordada nesses espaços e além disso, segue ainda pormenorizada.

Assim, ao trazer um exemplo de um meme que tenha um potencial abrangedor de propagação e invisibilidade de quem o dissemina na rede, como o eleito pelo participante da pesquisa, isso propicia a esse futuro docente, fazer o uso dele para desarticular discursos racistas, pois ao tomar posicionamento de que isso deve ser revertido em prol da visibilização do racismo, é tomada de posicionamento crítico e ético com sua prática de ensino pressupondo uma educação antirracista ancorada no conceito de Letramento Racial Crítico. Dessa maneira, ele se reconstrói em sua narrativa, ao problematizar práticas sociais e práticas educacionais que são atreladas às questões raciais, no que diz respeito ao racismo, principalmente através falta de reflexão crítica em determinados discursos.

Nessa direção, no que tange ao Letramento Racial Crítico e atuação docente, a autora Alves (2018), assinala que o uso do Letramento Racial Crítico no âmbito escolar pressupõe como metodologia potente para o professor letrado propiciar problematizações por meio de discussões e práticas pedagógicas envolvendo a diversidade. Assim, o respeito e por intermédio do pensamento crítico e reflexivo, desafiar aos alunos a buscarem uma ação crítica e transformadora no que diz respeito a temática racial. Posteriormente às questões evidenciadas e discutidas acima, contemplou-se a criação de texto multissemiótico, que pudesse ser trabalhado como proposta para uma educação antirracista.

Excerto da Atividade 4

Figura 8.18 – Produção de texto elaborada pela Graduanda/bolsista



Fonte: Elaborada pela bolsista 10.

“O texto multissemiótico que produzi para trabalhar uma proposta antirracista carrega um discurso preconceituoso que, muitas vezes, passa despercebido. Isso fica evidente com a utilização de termos como “negra bonita”, que não é utilizado ao contrário para referir-se à mulher branca e, também, “traços finos e delicados”, que faz uso da mesma lógica de clareamento aplicada à “beleza exótica”, por exemplo, tratando o que está fora da estética branca e europeia como incomum. A partir dessa frase, o professor pode explorar outros discursos que são propagados sem que as pessoas percebem o teor racista por trás deles”. **Bolsista 10**

Na presente análise, do meme escolhido pela graduanda/bolsista 10, o apelo discursivo também se faz presente, tendo a questão ligada a naturalização de um discurso bastante hegemônico e que ainda, é tanto disseminado quanto naturalizado na contemporaneidade portanto, um discurso étnico-normativo. Logo, pressupõe que aqui no exemplo com o meme elencado pela participante, temos uma caracterização de discurso étnico-normativo em vigência. Além disso, acresce-se a isso, a problemática da constituição de esteriótipo de beleza, como o imposto e padronizado e, que esse deve servir de parâmetro para o que é ser belo.

Assim, quando a graduanda/ bolsista 10, sinaliza para a questão discursiva imbricada no texto escolhido por ela, e esse discurso traz consigo uma problemática, que deve se enfatizada para ser ressignificada e revertida a graduanda/bolsista está se constituindo letrada criticamente no que tange às questões que envolvam a raça.

Nesse sentido, para a participante desarticular esse discurso, é parte constituinte do trabalho do docente que exige militância no que tange a desestabilização de discursos racistas por meio da linguagem. Vale ressaltar o posicionamento de Mór (2013), acerca do letramento crítico que para a referida teórica, parte da concepção de que a linguagem tem teor político em detrimento das relações de poder a que elas fazem parte, portanto nossas práticas discursivas

também corroboram para a manutenção de situações que dão ênfase ao racismo que é envolto em salientar o poder de uns em detrimento de outros.

Desse modo, ao escolher trazer a abordagem desse meme como proposta de problematização e ressignificação desse discurso étnico-normativo, que é naturalizado, eurocêntrico com padrões calcados na branquitude, a graduanda/ bolsista 10, presume também uma tomada crítica para se posicionar e, a levar o texto para uma desconstrução da prática social do racismo.

Ademais, ela está construindo uma outra narrativa e (re)narrando-a para si e para os outros ao problematizar esse discurso, evidenciando um outro viés dele e que este pode ser ressignificado. Logo, ela se faz constituinte no Letramento Racial Crítico, pois subtende-se fazer contar e explicitar o outro lado das pessoas negras que são silenciadas frente ao discurso hegemônico e, ao fazer isso, a graduanda/bolsista possibilita de forma crítica, colocar em evidência também uma educação antirracista.

Vale evocar Ferreira (2014b), acerca do Letramento Racial Crítico e educação antirracista a autora enfatiza que para alcançarmos uma sociedade mais equânime no que tange as questões raciais, temos de mobilizar ambas as identidades de brancos e negros, convocando-os a refletirem sobre questões como o racismo e propiciar abordagens críticas para as questões raciais nos ambientes escolares.

Assim, a participante, ao possibilitar desnaturalizar esses discursos tidos como normativos que perpassam o gênero meme e ao trazer a problematização da questão racial, atrelada ao racismo e preconceito, busca ressignificar essa prática social por meio dos letramentos de cunho crítico, o qual exige se posicionar, refletir, bem como salientar o racismo direcionando-o para a perspectiva tanto do Letramento Crítico, no que diz respeito a desarticulação de discursos racistas, pois isso compete a linguagem e coadunando com o conceito de Letramento Racial Crítico, no que tange problematizar e reformular esses mesmos discursos em ambientes educacionais e para além deles, par o social, pois uma concepção está diretamente imbricada a outra.

Nessa perspectiva, segundo (BILL, 1988), no que diz respeito as práticas de letramentos críticos, o mencionado autor assegura que os cidadãos sejam não apenas capazes de participar de algumas práticas de letramento já existentes, mas que façam utilização delas, de diversas formas, sendo capazes de transformar e produzir de forma proficiente estas práticas.

Portanto, ao tomar posicionamento crítico, é ser ético com a educação pela busca de dismantelar discursos racistas. A participante contemplou estar se consolidando na perspectiva do Letramento Racial Crítico e, além disso, ao se propor a ressignificar, problematizar e discutir

com os alunos, questões como branquitude, racismo, eurocentrismo, entre outras ela consolida essa modalidade de letramento, como prática que tende a se fazer reflexiva e crítica para os alunos, pois eles não somente ouvirão a narrativa hegemônica e eurocêntrica sinalizada no meme, mas a partir dela terão a possibilidade de reconstruir narrativas que perpassam o racismo.

Sobremaneira, envolvendo as práticas de letramento de modo crítico no combate a discursos que evidenciem racismo e preconceito. E para além disso, que coloquem em destaque às questões pertencentes a raça para serem reformuladas com maior reflexão e abordagem crítica por todos, partindo a princípio desde os docentes para se alcançar posteriormente aos seus futuros discentes.

Unidade 6 – Consolidação: Sequência Didática (SD) e narrativa/relato de participante

A estratégia de consolidação das atividades dessa unidade, contou com dois momentos relevantes e distintos. A priori, para aguçar e desenvolver o pensamento, bem como o posicionamento crítico dos graduandos/ bolsistas na referida pesquisa, foi indicado aos participantes que assistissem a um vídeo de entrevista de uma docente negra do estado do Paraná, no qual ela narra os entraves e desafios em detrimento do racismo e preconceitos sofridos e enfrentados por ela, para que a docente conseguisse mudar sua realidade por intermédio da educação e por conseguinte a realidade de seus alunos. Com o intuito de que os graduandos/bolsistas pudessem refletir acerca das vivências e de percursos reais de professores de identidade negra frente à realidade do racismo.

1º Momento: os graduandos tiveram de assistir ao vídeo do Programa Espelhos: A entrevista foi realizada pelo ator Lázaro Ramos, sendo a entrevistada uma docente negra do estado do Paraná - Diva Guimarães.

Posterior a esse primeiro momento, foi solicitado a cada grupo dos bolsistas/graduandos, totalizando 3 grupos atuantes nas escolas do projeto PIBID de Língua Portuguesa, participantes na pesquisa que desenvolvessem uma Sequência Didática (SD), na perspectiva teórica de uma educação antirracista com vistas a ser abordada e implementada em sala de aula.

Nessa direção, dos três grupos participantes do projeto, foi selecionada apenas uma Sequência Didática ou SD, para a análise dada a extensão do trabalho, sendo essa desenvolvida e aplicada pelos graduandos/bolsistas, logo no início do ano letivo de 2019. Além disso, no que diz respeito aos outros dois grupos, um dos outros grupos desenvolveram as atividades mas, com a troca de supervisor do Projeto PIBID e de escola, não foi possível desenvolver a abordagem prática e metodológica com a SD. O terceiro grupo, não desenvolveu a proposta da SD durante

a Oficina, entretanto, participou das demais atividades da Oficina de formação, porém somente esse material não foi desenvolvido por eles.

2º Momento: os participantes da pesquisa, tiveram de produzir uma sequência didática SD, que contemplasse a questão racial, mais detidamente a temática do racismo. E, além disso, a SD a ser desenvolvida deveria ser aplicada nas escolas de atuação dos bolsistas/graduandos, sendo solicitado a eles que produzissem um diário de campo (individual) sobre essa experiência da aplicação da SD nas escolas.

Para melhor elucidar o exposto, foi analisada a Sequência Didática (SD), desenvolvida e aplicada pelos graduandos/bolsistas em escola da rede municipal de ensino, aos alunos do ensino fundamental II, em turmas de 8º e 9º anos, a partir das narrativas/relatos de nota de seu diário de campo acerca da vivência com a SD nas escolas sendo escolhido somente um exemplar para ilustrar o estudo, dado a extensão do trabalho.

Segue abaixo a Sequência Didática que foi desenvolvida na escola pelos graduandos/-bolsistas no projeto do PIBID e selecionada para análise:

Exemplar da Atividade de Consolidação: Sequência Didática (SD):

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE PRECONCEITO RACIAL E DISCURSO DISCIPLINA:
LÍNGUA PORTUGUESA**

Esta Sequência Didática, tem como finalidade refletir com os alunos acerca do caráter ideológico dos discursos, a fim de mostrar que não há neutralidade na língua/linguagem. Nesse sentido, pretende-se com essa SD, desconstruir ideologias racistas presentes nos enunciados por meio de uma avaliação crítica dos possíveis efeitos de sentido presentes na construção de personagens ao longo da história e fazê-los refletir sobre suas produções textuais.

1. Atividade: Reflexão sobre a imparcialidade dos discursos.

Tempo: 50 minutos

Objetivo: Demonstrar, a partir de uma dinâmica, que os discursos proferidos pelos alunos não são neutros, mas há uma ideologia que os perpassam.

Material: Quadro, pincel.

Processo: Propor uma dinâmica que consistirá em escolher um aluno voluntário, o qual descreverá um personagem famoso para que os demais colegas possam adivinhar. Posteriormente, realizar uma discussão relativa ao entendimento do alunado em relação à língua: para o que essa serve, por que eles falam com outras pessoas, qual o objetivo de expressar opiniões, entre outros, relacionando à maneira como o aluno descreveu os personagens durante a dinâmica. A

partir do debate, mostrar como os possíveis efeitos de sentido presentes nos discursos denotam o caráter ideológico da língua/linguagem, ou seja, demonstrar aos alunos que, ao falar, eles não o fazem sem motivo, mas sempre assumem uma posição.

2. Atividade: Análise do preconceito racial em filmes ou desenhos animados.

Tempo: 2 aulas de 50 minutos.

Objetivo: Demonstrar, a partir de uma produção textual que os padrões estabelecidos para os personagens de filmes e desenhos, podem ser revistos e que esse problema social do racismo pode e deve ser trabalhado desde a infância.

Material: Lápis, papel, pincel e quadro.

Processo: Contextualizar o processo de criação de personagens ao longo da história, levando em consideração o racismo estrutural (falar sobre a ausência de personagens negros, sua representação caricata, entre outros). Levar os alunos a escolherem um personagem que se identifiquem. A partir dessa escolha, como na maioria das histórias não existem muitos personagens negros, o aluno deve criar uma produção textual atribuindo uma personalidade e aparência diferente do original para o personagem escolhido.

3. Atividade: A inserção do gênero meme no trabalho antirracista

Tempo: 2 aulas de 50 minutos

Objetivo: Desenvolver, a partir de memes, o senso crítico dos alunos e a sua interatividade com as mídias de comunicação, demonstrando, assim, que o gênero textual proposto pode provocar reflexões e discussões sobre inúmeras questões sociais.

Material: Lápis, papel, pincel e quadro.

Processo: Explicar, a partir de notícias, relatos (recentes ou não) que o racismo no Brasil ainda é presente e desenvolver, juntamente com os alunos, reflexões de como combatê-lo. Expor o gênero textual meme (suas características, estrutura, objetivos, público alvo e meio de circulação). Mostrar um meme de cunho racista e discutir as possíveis implicações ideológicas que nele perpassam. Por último, distribuir para os alunos papéis para que estes reconstruam o meme, seguindo a temática proposta. O Material desenvolvido e utilizado pelos bolsistas/graduandos como complementação da SD segue no Apêndice A.

Excerto da narrativa da bolsista/graduanda sobre a Sequência Didática extraído do Diário de Campo da participante

“A aplicação da Sequência Didática foi muito produtiva. Os alunos se interessaram pelo assunto porque o racismo faz parte da vida da maioria deles. Se não são atingidos diretamente,

eles conhecem pessoas que sofrem com essas situações. A dinâmica foi um estímulo para discutirmos sobre as expressões racistas que estão enraizadas na nossa sociedade. Os alunos foram levados a refletir sobre a maneira como os seus atos de fala podem contribuir para a reprodução de práticas racistas, assim como perceberem que sempre estão posicionados em relação ao outro, devido ao caráter dialógico da linguagem. Outro ponto interessante, foi a discussão sobre identidade. Observamos que muitos alunos tinham um receio quanto à palavra “negro” e, falar sobre isso abertamente fez com que eles percebessem que é natural utilizá-la e que não é um termo pejorativo, como muitos pressupunham. Isso, suscitou também a discussão sobre colorismo, visto que muitos acreditavam que bastava a cor da pele para alguém se identificar como negro, branco, indígena, etc. Além disso, pudemos contextualizar o “nascimento” do racismo no Brasil, construindo a ideia de que ele foi/sustentado estrutural, institucional e historicamente. Um aspecto que ajudou bastante na aplicação da SD, foi o fato da nossa supervisora ser uma mulher negra. A todo momento, ela estava nos apoiando nas discussões, nos ajudando em nossas falas, complementando nossas colocações e isso, nos ajudou a criar um ambiente de debate saudável. Acreditamos que a maioria dos alunos e alunas conseguiram se aprofundar um pouco no tema do racismo e perceber que a linguagem, é um dos meios em que ele mais é propagado, bem como adquire poder”. **Bolsista 11**

Na análise da bolsista/graduanda 11 acima mencionada, faz-se evidente salientar o que se propõe a ser uma educação antirracista, uma educação que pressupõe dialogar sobre uma temática tão delicada e ao mesmo tempo, enraizada na sociedade principalmente a brasileira como é o racismo. Munanga (2005), sinaliza para a questão dos educadores no Brasil, no que tange sua educação e formação tanto como cidadãos, bem de professores e educadores a não terem adquirido o devido preparo para abordar o problema que circunda a questão da diversidade, principalmente no que diz respeito ao tratamento dado ao racismo.

Nessa direção, se questões como o racismo, raça, não forem abordadas nas salas de aulas, nosso discurso quanto educadores, professores estará em xeque e caminhará em prol de uma se pensar e problematizar uma escola que se diz equânime e para todos porém, ela não o é. Entretanto, ante a isso, cabe mencionar e repensar no nosso cotidiano, nossa postura ética quanto profissional comprometido com a educação primordialmente a antirracista que será rotineiramente questionada e pressupõe ser ressignificada para que se faça cidadã e mais igualitária.

Desse modo, ao tomar posicionamento crítico pressupõe se comprometer com a educação de forma engajada e crítica, salientando as diversas formas de diversidades, pois o âmbito escolar é pluralizado e contempla muitas identidades sociais diversas e, contemplá-las e enfatizá-las como fator que também se faz precípuo e digno de ser tratado com respeito, pois perpassa a identidade dos alunos que passam por essas situações envoltos às questões raciais.

Na narrativa da graduanda/bolsista 11, um ponto relevante salientado por ela foi a questão da representatividade e, de como ela realmente importa. Aqui, ela é salientada pelo fato da professora que ministrava a disciplina de Língua Portuguesa e era a supervisora do Projeto do PIBID, ser uma pessoa negra e docente.

Nessa direção, os alunos tendo uma referência acerca da identidade negra, como é o caso da professora em questão, ocupando outro espaço que não o de limpeza e subserviência no ambiente escolar, rompe com discursos étnicos-normativos e contribui para a desmantelamento principalmente, dos discursos racistas salientados e reforçados pelas diversas mídias que ainda insistem em colocar as pessoas de identidade negra, sempre evidenciadas e relacionadas ao exercício de posição inferior na sociedade enfatizados sempre pelo legado de servidão.

Vale evocar acerca da questão da identidade negra, Gomes (2005) salienta que a construção de uma identidade negra que seja positivamente aceita na sociedade vigente, na maioria das vezes incide em negação de si mesmo, pois essa mesma sociedade suscita historicamente uma aceitação por intermédio de uma negação do que é ser negro, portanto de tudo que ele representa.

Assim, sendo essa docente consciente de sua identidade negra, acresceu-se ainda mais para que os alunos, como fora sinalizado pela graduanda/ bolsista 11, se identificassem e se sentissem também à vontade para exporem as diversas situações vivenciadas por eles cotidianamente, pois como foi asseverado na fala da participante, que eles carregam em seus corpos a identidade negra, o que nem sempre é visto pela sociedade como algo benéfico, outrossim, com racismo.

Nesse sentido, ter um referencial que se posiciona como reforço positivo, que é ter uma professora negra e que não se anula para falar de racismo em suas aulas, é dar voz, é trazer para esse alunado outras possibilidades de narrativas acerca da identidade negra que eles são pertencentes e, de que essa mesma narrativa de vivência dos alunos envoltos nas situações de racismo, podem sim ser ressignificadas desse modo, eles podem ir se constituindo letrados racialmente, incidindo para que isso aconteça de modo crítico.

Ademais, a representatividade da identidade negra no ambiente escolar realmente importa, pois é ela quem válida e, em muitas vezes dá voz ao corpo negro, que ainda é tão por-menorizado, ridicularizado e silenciado no ambiente escolar sendo lembrado somente nas datas curriculares.

Logo, dar voz ao alunado por meio da SD na preparação e desenvolvimento das atividades, também propiciou a oportunidade da graduanda/bolsista 11, que é pertencente a identidade branca, ir se constituindo na perspectiva teórica do Letramento Racial Crítico, pois sua narrativa também se ressignifica, pois foi mobilizada a problematizar a questão racial e perceber o quão, isso foi relevante aos alunos, saber que alguém se importa.

Assim, possibilitou também por parte de ambas identidades, tanto branca quanto a negra uma abordagem à questão racial em sala e para além dela, possibilitando a construção de (re)narrar e ressignificar por ambas as identidades em tanto a da docente em formação, frente às questões referentes ao racismo, bem como a do alunado em prol de se buscar constituir-se letrado criticamente e racialmente. Portanto, sendo uma responsabilidade de ambas as identidades negra e branca, a ser compartilhada em todos os envolvidos no processo pelo alcance a uma educação antirracista e pela promoção de uma proposta para aquisição de Letramento Racial Crítico.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que fez-se emergente e urgente, elencar problematizações e discussões acerca de práticas educativas em detrimento de se pensar em uma formação docente que enfatize a busca por cidadania e equidade racial e, que para além disso, pressuponha uma formação voltada às diversificadas formas de letramentos, como os sociais.

Partindo dessa premissa, o presente estudo teve por objetivo problematizar o Letramento Racial Crítico e seu importante papel, principalmente em discussões, com vistas a problematizar e dismantelar os discursos étnico-normativos que se fazem circundantes à sociedade vigente, frente à identidade dos docentes ainda em formação, ancorando-se em uma concepção de Letramentos Sociais, portanto, de caráter mais ideológico, indo ao encontro da concepção teórica do Letramento Racial Crítico.

Nesse sentido, para melhor problematizar e, posteriormente socializar os resultados de uma investigação realizada em uma Oficina de Formação, com bolsistas/graduandos do projeto PIBID de Língua Portuguesa, do curso de Letras em uma Universidade Federal, foi realizada uma Oficina como proposta de intervenção metodológica, com o intento de problematizar o Letramento Racial Crítico e sua relevância e contribuição para a desconstrução de discursos étnico-normativos, a partir de atividades propostas durante uma Oficina de formação, por intermédio das narrativas produzidas pelos docentes em formação durante o processo formativo, atentando para a verificação, se os participantes da pesquisa, estavam se constituindo letrados criticamente acerca das questões étnico-raciais, principalmente no que diz respeito a temática do racismo antes e depois da Oficina proposta na investigação.

Dessa forma, realizar a pesquisa possibilitou o aprofundamento do conceito teórico de Letramento Racial Crítico, bem como de suas potencialidades em relação aos modos de se conceber e abordar às questões étnico-raciais nas práticas educativas nas salas de aulas, pressupondo problematizar uma ressignificação de atividades que versassem sobre a temática do racismo, com vistas a ressignificação de narrativas do alunado, assim como pensar acerca do currículo escolar.

Nessa direção, tais abordagens de práticas educativas como as desenvolvidas na Oficina de formação, podem ser elaboradas e disponibilizadas também nas salas de aulas, mas antes elas devem ressignificar a priori, a prática dos futuros docentes em formação que estarão em momento posterior, em contato com seus discentes quando já graduados e aptos para lidar, no

que tange ao tratamento dado às questões étnico-raciais, mais detidamente, as situações que dizem respeito em práticas que evidenciem e consolidem ao racismo.

Além disso, pressupõe-se uma formação e atuação docente que se reformule a partir também das necessidades sociais, pois caminha para uma construção de formação docente embasada em se ter engajamento ético com os educandos e, até mesmo para além disso, no que tange as questões ligadas a raça, pois trata-se de uma forma de educar mais comprometida com a cidadania, logo, com o social.

Desse modo, ao se propor uma prática - metodológica educativa, que contemple problematizar às questões pertencentes a raça coaduna para a visualização de diálogo acerca da desigualdade, principalmente, a racial em âmbito educacional. O que incide em uma proposta comprometida e, que coloca raça como ponto de partida, para problematizar de forma crítica e com embasamento teórico, a questão do racismo no ambiente escolar pressupondo uma educação antirracista e que se consolide por meio da concepção teórica a priori da Teoria Racial Crítica e entremeada posteriori, do Letramento Racial Crítico.

Vale ressaltar Ferreira (2006b), acerca da Teoria Racial Crítica e de um ensino comprometido com a ética para uma educação antirracista, enfatiza que ambos têm um papel relevante, pois essas abordagens contribuem para que às questões ligadas a raça passassem a ter um olhar tentado e atento, crítico e reflexivo com o intuito de desconstrução do racismo, propiciando ao alunado desaprendê-lo em detrimento de se construir justiça social e, por conseguinte, igualdade no que tange às questões étnico-raciais.

A partir da pesquisa realizada, fez-se precípua compreender as potencialidades do Letramento Racial Crítico, como aporte teórico que orientou a pesquisa e elucidá-lo a perspectiva conceitual, para que pudéssemos compreender seu potencial como constructo teórico para formação docente, que pressupõe tomada de posicionamento crítico-reflexivo sobre as questões referentes a raça.

Compreendeu-se que uma educação comprometida a ser ética, crítica e consequentemente reflexiva acerca das questões referentes a raça, como foi proposta nas atividades de intervenção com a Oficina de Formação, possibilitou explorar, bem como consolidar junto aos docentes em formação, o que comporta a concepção teórica de Letramento Racial Crítico, pois em diversas situações evidenciadas pelos participantes da pesquisa, eles puderam se posicionar para combater, principalmente os discursos dominantes e que não respeitam a pluralidade étnica, sendo ela aqui abordada na referida pesquisa como a perspectiva racial.

Dessa maneira, acerca do Letramento Racial Crítico, é válido ressaltar que ele permite aprender e problematizar discursos que não condizem com a ética, pois não respeitam o que é diferente e que no ambiente escolar de forma crítica, dessa forma, ao fazer abordagem as diversas culturas, raças ou etnias possibilita desvelar intenções ideológicas contidas nesses discursos. Nessa direção, fazer uma abordagem com docentes em formação implicou e ao mesmo tempo propiciou que eles se posicionassem a refletirem sobre qual tomada de consciência crítica, eles se acercariam e, com isso, por consequência possibilitou trazer em suas práticas metodológicas, uma educação comprometida com uma atitude crítica-reflexiva buscando tratar das questões étnico-raciais, portanto, ao racismo.

Cabe mencionar, de acordo com Ferreira (2017), no que tange ao trazer o conceito de Letramento Racial Crítico, sua potencialidade e relevância teórica para discutir às questões referentes a raça e racismo com os docentes em formação, apregoa acerca da importância da temática, pois essa reveste-se e despontou a partir de sua atuação como profissional docente, ao buscar compreender a dificuldade de que seus alunos possuíam para o tratamento dado às questões raciais, dessa forma, situações que mencionassem trazer narrativas para problematizar ao racismo em âmbito escolar.

Ainda percorrendo sobre a temática do que seja o conceito de letramento racial, nos impõe a ressignificar a questão de raça enquanto instrumento que controla a sociedade sendo pertencentes a ambas as identidades tanto a branca como a negra. Entretanto, para tentarmos reparar a situação que coloca em desvantagem e em desigualdade racial no ambiente educacional os sujeitos de identidade principalmente a negra, temos de problematizar e discutir o sentido de raça e, de como ela vem a favorecer a alguns e pormenorizar a outros.

Nessa perspectiva, ao fazer a proposição da Oficina na referida pesquisa, com os docentes em formação também oportunizou de certa forma, um (re)pensar/(re)significar aos participantes da pesquisa o que eles tinham como entendimento acerca das questões raciais e, por conseguinte, problematizar a essas questões com maior aprofundamento e criticidade e, desse modo, mais detidamente permitiu-se ir se consolidando o Letramento Racial Crítico.

Desse modo, acerca de se fazer uso do Letramento Racial Crítico, no âmbito educacional pressupõe tal ação como um potencial instrumento para o trabalho docente, pois desperta a problematizações e viabilizando discussões nas práticas pedagógicas no que diz respeito a diversidade e ao pensamento crítico e reflexivo instigando ao alunado, em contato com essas

práticas a alcançarem tomada de posicionamento crítico e transformador sobre a perspectiva racial.

Assim, faz-se premente mencionar Ferreira (2014b) salienta que temos que mobilizar todas as identidades de raça branca e negra para refletir sobre raça e racismo e fazer um trabalho crítico no contexto escolar, logo, ancorado sob a ótica do Letramento Racial Crítico pressupondo a desnaturalização de discursos de caráter racistas e consolidar, bem como ressignificar as narrativas das pessoas de identidades negras e de identidades brancas acerca do racismo. O que culmina na concepção de Letramento Racial Crítico, pois só teremos uma sociedade que passe a abordar de forma mais consciente e crítica ao racismo, se for delegada a ambas as identidades o papel relevante que cada um desempenha para a construção de novas narrativas acerca desse mesmo assunto, o racismo. Portanto, para que alcancemos uma educação que se promulgue igualitária, os dois lados constituintes da sociedade, devem ser explorados na desconstrução de práticas racistas.

Com o presente estudo, ficou evidente que se fez necessário, pensar em uma educação que mobilize a todas às identidades, para a desarticulação e desconstrução de discursos étnico-normativos. Nesse sentido, nas atividades exploradas nas Unidades didáticas da Oficina, os participantes da pesquisa, puderam a todo momento, por meio de suas narrativas se posicionar perante às questões étnico-raciais, contudo, no que tange a dimensão linguístico-discursiva da pesquisa, muitos compreenderam e perceberam como os discursos étnico-normativos são circundantes na fala dos sujeitos dos quais eles relataram e situaram as vivências, relatadas nas narrativas escolhidas por eles, ou até mesmo em suas narrativas, quando tiveram de se posicionar, muitos deles, mesmo se posicionando contrários ao racismo, ainda em seus discursos carregavam marcas discursivas étnico-normativas em seus posicionamentos.

Nessa direção, ao pensarmos em uma prática letrada de forma crítica, é buscar compreender que os discursos são formulados por meio do seu contexto de circulação e pelos sujeitos que fazem parte dele logo, é um constructo social, uma vez que recebem diversas fontes e formas de informações que devem ser problematizadas e discutidas sobre maneira, a não fomentar ainda mais, situações relacionadas às questões raciais que enfatizem ao racismo e ao preconceito. Assim, é de crucial importância pensarmos na identidade docente, bem como em sua atuação ao lidar com essas questões em sala de aula.

Para tanto na pesquisa realizada, vale ressaltar o relevante papel desempenhado pelos docentes em formação. Dessa forma, ao pensar na atuação desses futuros docentes, os partici-

pantes se consolidaram para além de letrados racialmente. Logo, cabe mencionar o importante papel deles como agentes de letramento, pois implicou que eles estivessem diretamente reflexivos e, por consequente críticos, acerca de uma temática que se reveste-se de problematizar o viés social da questão racial no compartilhamento de narrativas e de tomada de posicionamentos críticos.

Além disso, acerca das questões raciais em um espaço de formação para se tratar do ambiente educacional, os participantes se configuraram como agentes de letramento, pois também ocorreu a constituição de cidadãos envolvidos com a ética e com o comprometimento de se abordar situações que envolvam ao racismo, para além do espaço escolar, pois a partir do contato com as práticas metodológicas ofertadas na Oficina de formação, por meio de suas narrativas veio a esclarecer uma necessidade e devido cuidado ao tratamento dado às questões raciais desenvolvidas por eles em forma de atividades, narrativas.

Dessa maneira, portanto, se colocando no lugar do outro e passando a atuar para a transformação de realidades de identidades sociais, e assim, ressignificar as narrativas de quem passa por situações diárias envoltas no racismo, principalmente partindo dessa problematização nos ambientes escolares e, assim, tendo por consequência ir se consolidando como agentes promotores do letrar de forma crítica, nessa direção, agentes potencializadores do Letramento Racial Crítico, que refletem acerca de sua prática passando a ter um olhar tentado e atento sobre às questões raciais, principalmente ao que tange ao racismo.

A partir do estudo teórico e da Oficina de Formação proposta como metodologia interventiva, foi possível constatar ancorando-se, no quinto princípio da Teoria Racial Crítica: A centralidade do conhecimento experiencial em consonância com o conceito de Letramento Racial Crítico, pois ambos conceitos são entremeados, se perpassam e dão primazia as narrativas de forma a refletir criticamente sobre elas no que diz respeito à raça, racismo e ao âmbito educacional no caso, da referida pesquisa, o âmbito de formação inicial de futuro docentes.

No que tange as narrativas dos professores graduandos/ bolsistas em formação, é válido ressaltar que nas análises das atividades diagnósticas contendo narrativas, de número 1, 2 e 3 depreendeu-se que no que diz respeito a narrativa diagnóstica da Unidade 1, que a graduanda/bolsista 1 salienta pontos importantes, ela compreende o conceito de racismo de forma pertinente, como salientado nas discussões e além disso, ela chama a atenção para o tratamento dado à temática racial sem maior criticidade nas salas de aula, problematiza que o silenciamento/ invisibilidade para essa questão só corrobora para a sua manutenção.

Desse modo, pode-se afirmar que a participante 1, já possuía um contato com o Letramento Racial Crítico através da sua realidade, entretanto, ele se consolidou de forma mais proficiente após a Oficina de Formação quando foi explorado essa concepção. Além disso, uma contribuição importante é que no posicionamento da graduanda/bolsista há encaminhamentos para que a identidade dessa docente ainda em formação, se ocupe de abordar a essas questões no âmbito escolar, pressupondo uma formação docente emancipatória e cidadã no que tange ao tratamento dado com as questões étnico-raciais.

Acerca da narrativa diagnóstica 2, a graduanda/ bolsista 2 explicita ao conceito de preconceito de forma eficiente, enfatizando se colocar contrária a quem é preconceituoso. Entretanto, podemos observar em sua ação linguístico-discursiva a perpetuação de um discurso étnico-normativo disseminado por ela, consolidando uma atitude racista, pois a participante enfatiza ao final de sua narrativa, que o privilégio é ser branco e não negro, sabendo que seu pai o é.

Nesse sentido, a participante 2 compreende o conceito de preconceito e até mesmo de racismo como é evidenciado em seu posicionamento, entretanto como racismo é aprendido, ela, quando da convivência com sua avó e mesmo discordando dela, o dissemina também. Logo, potencializa e perpetua uma atitude racista, mesmo não percebendo. Dessa forma, ao colocar o pai como desprivilegiado por não ser branco, reforça o racismo e preconceito perpetuado por sua avó e o dissemina, pois ela sem notar se apropriou d um discurso étnico-normativo dotado de racismo que ela vivenciou ao longo do tempo. Portanto, ela ainda não se consolidou letrada racialmente e criticamente, está ainda envolta em discursos que sustentam o racismo.

Acerca da narrativa diagnóstica 3, a graduanda/ bolsista 3 demonstra ter assimilado o conceito de Letramento Racial Crítico, pois ela é bastante segura acerca de seu posicionamento crítico perante a situação de racismo e discriminação evidenciada no bar com seu grupo de amigos.

Desse modo, ela dá voz a ressignificar a narrativa de uma pessoa de identidade negra, e a partir disso, em sua narrativa ela se ressignifica ao problematizar e evidenciar essa situação se colocando contrária a atitude discriminatória e racista de seu amigo, que também como ela faz parte da identidade branca. Nessa perspectiva, ela demonstra e se consolida no Letramento Racial Crítico, pois há tomada de atitude e posicionamento ético e crítico para problematizar com o colega branco o motivo dele ter tido aquela conduta discriminatória e racista.

Acerca da narrativa diagnóstica 3, do graduando/bolsista 4, é interessante ressaltar a contranarrativa do referido participante, pois ele a partir de sua narrativa permeada pelo racismo sofrido desde a infância, ao recontar que isso, não o afeta mais fica evidente que ele (re)narra, ressignifica sua história, de forma a compreender que se consolida sob a viés do Letramento Racial Crítico, ao conseguir externalizar seu empoderamento, perante as práticas racistas vividas e de como isso, não incomodam mais. Além disso, ele entende que para combater o racismo, ele deve ser problematizado, portanto, ser colocado às vias de discussão, problematização e, não ser margeado.

No que diz respeito, as narrativas nas atividades reflexivas 1 e 2, um ponto relevante mencionado nas análises dessas atividades, é referente à dimensão discursiva, desse modo, de dar visibilidade aos discursos que suplantam o racismo, como algo a ser problematizada e não meramente naturalizado a sua disseminação. Dessa forma, valer-se da problematização desses discursos envoltos no racismo, instiga ao professor se deslocar como profissional docente, e a se comprometer como profissional pautado em atuação crítica, ancorada nos pressupostos teóricos do Letramento Racial Crítico como salientada pela participante 5.

Além disso, na atividade reflexiva 2, abordou-se com o participante 6, a questão das práticas-pedagógicas diversificadas enfocando o Letramento Racial Crítico, como aporte teórico para o desenvolvimento e contato com variadas ferramentas pedagógicas que não seja desatrelada do currículo escolar, entretanto, que se possa fazer uma inserção de referenciais de materiais que contemplem a temática racial cotidianamente, para que identidades sociais sejam evidenciadas e não silenciadas.

No que tange a atividade reflexiva da Unidade 2, acerca do uso do vídeo, a graduanda/bolsista 7, participante da pesquisa se coloca em dúvidas acerca dos conceitos de raça e racismo. A participante os difere, mas tem dúvidas acerca de suas aplicações, dessa forma, ela se compromete como futura professora ser mais atenta a esses conceitos, caminhando assim para uma tomada de posicionamento crítica por parte dela em se colocar atenta como futura docente acerca das questões raciais. Dessa forma, ela assume ao buscar compreender esses conceitos romper com discursos racistas, pressupondo a partir do entendimento desses conceitos se (re) pensar em uma educação mais crítica-reflexiva com encaminhamentos para o antirracismo.

Nesse sentido foi ainda destacada à questão da Branquitude, enfatizando que essa também deve ser abordada em salas de aulas para se problematizar uma educação equânime e, que se predisponha a se alcançar igualitária deve partir da problematização de ambas as identidades

tanto da negra como da branca, pois somente assim, alcançaremos o Letramento Racial Crítico de forma, proficiente. Ademais, dispor como práticas-metodológicas de vídeos, filmes, músicas das multimídias em geral para fazer um trabalho de problematização e por consequente, de desestabilização de discursos étnico-normativos, portanto, racistas.

Na análise da atividade da Unidade 3, na análise da bolsista/graduanda 8, é enfatizado a questão da construção da identidade negra como fator social. Desse modo, as duas abordagens destinadas a identidade se distanciam pois, ora ela é, construída negativamente, ora ela é, construída positivamente. Dessa maneira, o importante aqui foi problematizar como a construção das identidades raciais, principalmente a negra, é validada por meio de discursos. Nesse sentido, ao fazermos escolhas linguística e discursivamente sem uma problematização e reflexão crítica adequada, pode-se ainda mais enfatizar discursos calcados na étnico-normatividade e, ademais, carregados de racismo. Incidindo em que se pensar nas dimensões discursivas pressupõe se colocar em um posicionamento que encaminhe para a criticidade perante discursos proferidos na sociedade e desse modo, ser letrado crítico-reflexivo e racialmente.

Na análise da Unidade 4 fica salientado a questão referente a disseminação de discurso e, de como isso, pode contribuir para despertar o Letramento Racial Crítico principalmente nos alunos. Assim, fica evidente uma tomada de postura a princípio ética pressupondo fazer-se crítica perante as situações que viabilizam ao racismo. Desse modo, mais detidamente, ao se abordar o gênero textual e discursivo do meme, para uma problematização em torno da temática racial, ao discutir a invisibilidade e a disseminação desse gênero memético e, de como ele pode ser abordado como ressignificador de narrativas envoltas com as práticas racistas.

Além disso, contribuiu de forma proficiente para que o futuro docente ainda em formação, a viabilizasse como material metodológico que pode possibilitar uma educação que contribua para uma discussão antirracista embasada na teoria do Letramento Racial Crítico. E que para além disso, pressupõe sobremaneira desenvolver também práticas de letramentos de modo a problematizar, dismantelar e a desarticular discursos que evidenciem preconceitos, mas busquem colocar as questões referentes à raça para serem (re) narradas (re)significadas de forma a merecerem uma abordagem crítica partindo dos docentes ainda em formação para alcançar a seus futuros discentes, quando inseridos e posicionados em salas de aulas.

A atividade com Sequência Didática, (SD) funcionou como prática/orientadora que veio a consolidar todo o percurso de formação docente dos graduandos/ bolsistas participantes na investigação. Desse modo, foi o momento no qual eles puderam colocar em prática alguns

pontos salientados por eles nas discussões, como falta de conhecimentos conceituais para com as questões referentes à temática racial, falta de material, despreparo para o trato com a questão do racismo entre outros.

Nesse momento, conforme solicitado na Unidade Didática, eles deveriam se posicionar como docentes atuantes para pensar nas possibilidades de uma abordagem para a promoção de uma educação que se promulgasse, equânime e emancipatória, portanto, comprometida em desenvolver uma abordagem em sala de aula que consolidasse em uma educação de combate ao racismo, logo, antirracial.

Nessa direção, vale ressaltar que a participante que contribuiu com a sua narrativa, enfatizou sobre a importância da temática Racial, ser trazida para a sala de aula, pois promoveu discussões e debates para encaminhamentos metodológicos de que tal abordagem foi assertiva, pois tanto ela como docente em formação e os alunos se posicionaram e refletiram criticamente sobre as questões do racismo.

Outro ponto importante, foi que tanto os alunos contemplados com a aula do PIBID, quanto a participante, realmente compreendeu que a representatividade no âmbito escolar realmente importa para os alunos, pois a professora regente das aulas é de identidade negra e contribuiu com sua narrativa para falar acerca de ser negra e docente, portanto, os alunos se sentiram mais familiarizados para participarem da dinâmica das aulas. Além disso, tal atividade se consolidou-se constitutiva e colaborativa para a promoção de Letramento Racial Crítico, pois mobilizou ambas as identidades negras e brancas para uma abordagem crítica acerca da problemática do racismo.

Portanto, a atividade contribuiu para que todos os envolvidos nesse processo com a SD, tivessem contato a partir daquele momento com outras formas de narrar as histórias “únicas” que nos são contadas, pois os alunos tiveram a oportunidade de (re)narrar, (re)significar os memes racistas, utilizados como propostas da atividade e, a partir dessa atividade após muitas problematizações e discussões acerca do que seria o racismo e as situações racistas veiculadas nos memes originais, construíram outras narrativas com os memes numa proposta de Letramento Racial Crítico, contribuindo para a desconstrução de discursos que evidenciavam racismo.

Desse modo, buscou-se romper com os discursos étnico-normativos, e nesse sentido, ir se consolidando em prol de buscar uma educação antirracista. Nessa direção, foi possível constatar que, por meio das atividades contempladas na Oficina de formação proposta, os bolsistas/graduandos em formação, participantes da pesquisa, puderam vivenciar criticamente de

forma teórica quanto de forma prática e reflexiva, discussões e problematizações acerca de vários conceitos pertencentes à questão racial.

Dessa forma, problematizar os discursos que circundam as questões envoltas em raça ou racismo possibilita conceber constructos mais próximos à realidade e ressignificá-los à luz de uma educação mais cidadã e que, oportunize repensar acerca de velhos paradigmas sociais, como o que é tão comumente difundido e concebido de que não existe racismo.

Em suma, trazer o profissional docente ainda em formação como partícipe crítico de práticas-metodológicas contribui para que se promova (re)significação dos conhecimentos às relações raciais que ele já possui, desse modo ele se constitui ainda mais letrado, o que reforça ainda mais seu posicionamento crítico e reflexivo. Logo, sua identidade tanto como a de docente em formação quanto a de cidadão e, por conseguinte contribuir para que se consolide o Letramento Racial Crítico.

10 REFLEXÕES FINAIS

A presente investigação, possibilitou-me a olhar intimamente toda a minha trajetória por meio de minha narrativa na qual eu me constituí como sujeito: uma pessoa negra e perceber que realmente problematizações, bem como discussões acerca das questões étnico-raciais, devem ser enfatizadas e não meramente margeadas, como infelizmente ainda acontece em muitos currículos.

Assim, o trabalho e tratamento dado a essas questões, possibilita uma abordagem na qual o papel de se pesquisar passe a ter um olhar mais tentado e atento. Entretanto, com o trabalho empreendido, sei que estou longe a ter a resolução definitiva para essa problemática no que tange o racismo, mais que esse trabalho possa contribuir a outras pessoas a compartilharem suas contranarrativas acerca do racismo vivenciado e que estratégias para desvelá-lo devem ser formuladas.

Acredito que para “tentar” minimizar essa situação, temos de falar de racismo nos âmbitos educacionais e para além deles, pois quando o mencionamos, ele passa a ter forma, cara e assim sendo o mesmo evidenciado por meio de discursos que insistem ainda em vigorar. Nessa direção, a única forma de que temos para buscar erradicá-lo é, fazer um trabalho em consonância com a educação.

Nesse sentido, se ele é inato e se pode ser aprendido, pode também ser (des) aprendido. Assim, buscar desarticulá-lo por intermédio de uma educação antirracista, que o evidencia, e o aborda como problema de ambas as identidades tanto da negra como da branca faz parte de uma atuação docente comprometida com a ética e com a cidadania logo, com o social.

*Nessa perspectiva, o convite para habitar a minha pele, sendo eu uma pessoa negra e docente, através da minha partilha de experiências nas minhas narrativas, é também uma forma de **escrevivências**¹, de buscar uma outra narrativa a qual eu sei que, o racismo realmente existe e deve ser desmitificado como: “de que não existe, que é coisa da minha cabeça, que é mimimi” entre tantos outros discursos étnico-normativos.*

Dessa forma, no decorrer do processo de produção da pesquisa, também me constituí nos pressupostos teóricos do Letramento Racial Crítico. Logo, tive a oportunidade de participar de rodas de conversas para docentes em formação da área de Letras, participei de palestras em outras instituições de ensino com o curso de Pedagogia, tive a possibilidade de escrever um

¹ No meu entendimento validar as narrativas como material a ser consultado.

artigo articulando a abordagem do Letramento Racial Crítico com o Círculo de Bakhtin² por meio de membros do Grupo Gedisc, que atuam na Universidade na qual faço a pós-graduação. Além disso, a referida pesquisa me oportunizou participar de bancas de defesas de TCCs, nas quais à temática racial estava majoritariamente ligada a problematização de racismo. Tudo isso, contribuiu muito para a minha aquisição, bem como consolidação de conhecimento.

Portanto, “Estar mais para a empregada da casa do aluno do que para a professora Inglês”, possibilitou-me que eu me reconstruísse, ressignificasse a minha narrativa de vítima de crime de racismo estrutural e institucional, para uma pessoa mais crítica e que tem um comprometimento e posicionamento ético pela busca de uma educação mais igualitária, principalmente para as pessoas pertencentes as identidades sociais, logo, um processo educacional mais antirracista.

Dessa forma, entendo que o contato com o conceito de Letramento Racial Crítico, incidiu para que também me constituísse como agente de letramento, no que tange às questões raciais e na elaboração da Oficina de formação, mesmo que ainda de forma simples, tive a oportunidade de fazer desse momento no processo da pesquisa, um instrumento de intervenção metodológica e pedagógica que ajudou aos futuros docentes, pensar nas possibilidades de utilização e tratamento e de como tal podem ser feitos com o trato as questões raciais na salas de aulas e para além dela. Logo, isso pressupõe se posicionar de forma a trazer à superfície, um problema tão insistente ainda nas escolas que é a pormenorização do currículo voltado para o tratamento dado às questões raciais, principalmente com o racismo.

Ao compartilhar a minha narrativa, anseio para que ela ecoe e, que ganhe voz por meio dessa pesquisa, como forma de agregar e ampliar a visibilidade do racismo para que esse seja problematizado sempre. Cabe ainda mencionar que, devemos atentar para nossas práticas linguísticos-discursivas, para que essas não suplantem a perpetuação de práticas racistas. Sendo o profissional docente, mesmo que ainda em formação quando do contato com essas questões faz-se também um agente de letramento de forma crítica a se posicionar e a se colocar a (re)pensar situações problemas com o racismo.

Nesse sentido, problematizar e discutir essas questões como o racismo, contribui para o Letramento Racial Crítico dos alunos de identidade negra que narram suas vivências, bem como os de identidade branca que se (re)constroem, se ressignificam quando passam a dar voz, a entender ao outro cidadão pertencente a identidade negra pois, se desloca para o seu lugar

² O presente artigo se encontra-se no anexo C da dissertação.

e compreende, que ser de identidade branca traz maiores privilégios e não maiores problemas. Assim, para que se possa alcançar ao Letramento Racial Crítico, ambas as partes devem estar envolvidas e comprometidas a se posicionar, a dar voz ao racismo, pois ele realmente existe e deve ser problematizado no cotidiano escolar e para além dele.

Vale ressaltar que: Sou grata a todos os nãos que já ouvi em minha trajetória: os nãos...você não pode... o problema não é com você...isso não é para você...todos eles enunciados simples, mais que carregam em si uma étnico-normatização, quando direcionados a nós pessoas de identidade negra, nossos corpos retintos sempre vem em primeiro plano, são nossos cartões de visitas e, com eles vem toda a carga histórica de um passado de escravização que ainda insistem em nos relegarem...

Entretanto, como sempre fizeram meus antepassados no passado longínquo, com a arte das narrativas orais, essas que eram repassadas aos mais jovens nas tribos da mãe África. Percebo que os encaminhamentos na contemporaneidade, no que tange as narrativas de pessoas de identidade negras a serem repassadas e ressignificadas insistem em evidenciar que não seremos mais invisibilizados, calados perante o racismo e, que ao demonstrar que o mesmo existe, e deve ser problematizado, faz de mim uma pessoa que se constitui rotineiramente mais inflamada e instigada a propor discussões por uma educação antirracista e que se faça alicerçada na perspectiva de buscar letrar outros sujeitos de forma crítica, no que tange ao racismo.

Por fim, ser subjugada em detrimento da minha cor a ser a empregada da casa e não a professora de Inglês, me oportunizou-me conhecimentos e despertou em mim ter um olhar tentado e atento acerca das questões raciais, a qual faço parte e, além disso, possibilitou me munir de constructos teóricos para contribuir mesmo que de forma exploratória para a disseminação na seara de estudos que versam com muita notoriedade acerca do Letramento Racial Crítico”.

Elivan Aparecida Ribeiro

REFERÊNCIAS

- ALVES, S. dos S. **Letramento Racial Crítico e práticas educacionais no Ensino Fundamental do município do Rio de Janeiro: a formação continuada de professores da sala de leitura e suas narrativas**. Dissertação (Mestrado) — Centro Federal de Educação Técnico. Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro - CEFET, 2018.
- ANASTASIOU, L. C. C.; ALVES, L. P. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. **Estratégias de Ensino**, v. 3, p. 67–100, 2004.
- APPOLINARIO, F. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2009.
- BAKTHIN, M. M. **Estética da criação verbal. Trad. do russo por Paulo Bezerra**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BALADELI, A. d. J. F. A. P. D. **Letramento crítico e questões de identidade em textos digitais no livro didático de língua inglesa. 122f**. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, Cascavel, 2012.
- BARBOSA, L. M. de A. Relações étnico-raciais em contexto escolar: fundamentos representações e ações. **Eduscar**, p. 11–37, 2011.
- BASTOS, L. C. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais- uma introdução ao estudo da narrativa. **Caleidoscópio**, v. 3, n. 2, mai./ago 2005.
- BILL, G. Subject-specific literacy and school learning: A focus on writing. **Australian Journal of Education**, v. 32, n. 2, p. 156–179, 1988.
- BILLINGS, G. L. **Os guardiões de sonhos: o ensino bem-sucedido de crianças afro-americanas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- CASHMORE, E. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Selo Negro, 2000.
- CELLARD, A. **A análise documental**. In: **POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CLARA, M. P. S. **Letramento Crítico e vozes de alunos e professora acerca das identidades sociais de gênero com intersecção de raça de classe no livro didático de língua inglesa**. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, 2017.
- DAHIA, S. leal de M. Riso: uma solução intermediária para os racistas no brasil. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**, v. 10, n. 2, 2012.
- DIJK, T. A. V. Principles of critical discourse analysis. **Discourse & society**, v. 4, n. 2, p. 249–283, 1993.
- DIJK, T. A. V. **Introdução**. In: **DIJK, Teun A. van (Org.) Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.
- FERREIRA, A. de J. Formação de professores: raça/etnia. **Cascavel: Coluna do Saber**, 2006.
- FERREIRA, A. de J. **Formação de professores Raça/Etnia: reflexões e Sugestões de Materiais de Ensino em Português e Inglês**. Cascavel: Editora Assoeste, 2006.

FERREIRA, A. de J. **Formação de professores Raça/Etnia: reflexões e Sugestões de Materiais de Ensino em Português e Inglês**. Cascavel: Editora Assoeste, 2010.

FERREIRA, A. de J. Addressing race/ethnicity in Brazilian schools: a critical race theory perspective. **Seattle, WA, USA: CreateSpace**, 2011.

FERREIRA, A. de J. **Identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe nos livros didáticos de língua estrangeira na perspectiva da linguística aplicada**. In: FERREIRA, A. de J. (Org.). **As Políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Livros Didáticos**. Campinas, SP: Pontes, 2014.

FERREIRA, A. de J. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: Narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 14, p. 236–263, 2014.

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

FERREIRA, A. de J. **Racismo no Brasil? É coisa da sua cabeça: histórias de racismo e empoderamento no ambiente familiar, escolar e nas relações sociais**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2017.

FERREIRA, A. de J. **Educação Linguística Crítica e identidades sociais de raça**. In: PESSOA, R. R., SILVESTRE, V. P. V., MÓR, W. M. (Orgs.). **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras(es) universitárias(os) de inglês**. São Paulo: Pá de Palavra, 2018.

FERREIRA, H. M.; COELHO, S. M.; PEREIRA, M. M. d. C. Oficinas pedagógicas: oportunidades de relação entre teoria e prática. **Revista Alpha**, p. 296–299, 2004.

FERREIRA, R. F.; CAMARGO, A. C. As relações cotidianas ea construção da identidade negra. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 31, n. 2, p. 374–389, 2011.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Ceára: Apostila, 2002.

FRANCO, M. A. do R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira Estudos. Pedagógicos**, v. 97, n. 247, p. 534–551, 2016.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREIRE, P. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a pratica educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GANDIN, J. E. D. P. e. Á. M. H. L. A. Para além de uma educação multicultural: teoria racial crítica, pedagogia culturalmente relevante e formação docente (entrevista com a Professora Gloria Ladson-Billings). **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 275–293, Agosto 2002.

GEE, J. **Social linguistics and literacies: ideology in discourses**. London: Taylor & Francis, 1996.

GEGE. **Palavras e contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bahktin**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.

GOLDEMBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOMES, N. L. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade**. In: **CAVALLEIRO, E. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal**, v. 10639, n. 3, 2005.

GOMES, N. L. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra**. 2^o. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, 2012.

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

GOMES, N. L.; JESUS, R. E. de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educ**, n. 47, p. 19–33, 2013.

GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. e. **Experiências étnico-culturais para formação de professores**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GUIMARÃES, A. S. A. Raça, cor, da pele e etnia. cadernos de campo. **Revista dos alunos de pós-graduação em Antropologia Social da USP**, v. 20, n. 20, p. 265–271, jan/dez 2011.

GUINIER, L. From racial liberalism to racial literacy: Brown v. Board of Education and the interest-divergence dilemma. **Journal of American History**, v. 91, n. 1, p. 92–118, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade; trad. CIPOLLA, M. B.** 2^o. ed. São Paulo: WFM Martins Fontes, 2017.

IBGE. **Revista Retrato do IBGE**. 11. ed. Rio Janeiro, 2008.

JACCOUD, N. B. L. In: **Desigualdades Raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília: Ipea, 2002.

JOLY, M. **Introdução à Análise da Imagem**. Lisboa: Edições 70, 2012.

JORDÃO, C. M. Letramento crítico: complexidade e relativismo em discurso. **Reflexões sobre ensino de línguas e formação de professores no Brasil-Uma homenagem à professora Telma Gimenez**, p. 349–369, 2013.

- JORDÃO, C. M. **A linguística aplicada no Brasil: rumos e passagens.** Clarissa Menezes Jordão. (Org). Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.
- KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KLEIMAN, A. B. **Língua (gem) e identidade.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- KLEIMAN, A. B. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 8, p. 409–424, ago 2006.
- KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, v. 32, n. 53, p. 1–25, 2007.
- KLEIMAN, A. B.; SANTOS, C. B. dos. **Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas.** Campinas: Pontes, 2014.
- LANKSHEAR, C. **Literacy in the new media age.** Open University Press.: Changing literacies, 2002.
- LANKSHEAR, C.; MCLAREN, P. **Critical literacy: Politics, praxis, and the postmodern.** Albany, NY: Suny Press, 1993.
- LINDE, C. **Life stories: The creation of coherence.** Nova York: Oxford University Press on Demand, 1993.
- LOPES, L. P. da M. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **Delta**, v. 10, n. 2, p. 329–338, 1994.
- LOPES, L. P. da M. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **Revista Delta**, v. 1, n. 2, 1994.
- LOPES, L. P. da M. **Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas.** Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- LOPES, L. P. da M. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula.** Campinas: SP: Mercado de Letra, 2002.
- LOPES, L. P. da M. **Por uma linguística aplicada indisciplinar. (Org).** São Paulo, SP: Parábola, 2006.
- LOPES, L. P. da M. Linguística aplicada como lugar de construir verdades contingentes: sexualidades, ética e política. **Gragoatá**, v. 14, n. 27, 2009.
- MILNER H. R.; HOWARD, T. C. Counter-narrative as method: Race, policy and research for teacher education. **Race Ethnicity and Education**, v. 16, n. 4, p. 536–561, 2013.
- MILNER, M. S. **Culture, curriculum, and identity in education.** New York: Palgrave Macmillan, 2010.
- MÓR, W. M. Crítica e Letramentos Críticos: reflexões preliminares. **Campinas: Pontes Editora**, p. 31–50, 2013.
- MOSLEY, M. ‘That really hit me hard’: moving beyond passive anti-racism to engage with critical race literacy pedagogy. **Race Ethnicity and Education**, v. 13, n. 4, p. 449–471, 2010.

MUNANGA, K. **A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar**. São Paulo: Cortez, 1994.

MUNANGA, K. Diversidade, identidade, etnicidade e cidadania. in: 1º seminário de formação teórico metodológico. **Cadernos ANPED**, 2003.

MUNANGA, K. **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2004.

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (org.), 2005.

NETTO, C. A. F. **Por uma Educação Antirracista: o teatro do oprimido como ferramenta de percepção e transformação da realidade de meninas negras**. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais Instituição de Ensino) — Centro Federal de Educação Técnico Celso Suckow da Fonseca - CEFET, Rio de Janeiro, 2018.

PENNYCOOK, A. D. **O desejo da contingência da prática: discursos sobre/na sala de aula (Língua materna e Língua estrangeira)**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

PINTO, M. C. C.; FERREIRA, R. F. Relações raciais no Brasil e a construção da identidade da pessoa negra. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 9, n. 2, p. 256–266, 2014.

SANTOS, J. O. C. Uma discussão sobre a produção de sentidos na leitura: entre bakhtin e vygostsky. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 32, n. 62, p. 75–86, 2014.

SANTOS, J. R. dos. **O que é racismo**. São Paulo: Abril cultural: Brasiliense, 1984.

SANTOS, R. F. S. dos. **Unindo forças: reflexões sobre a questão racial na construção identitária no processo de formação docente**. Dissertação (Mestrado) — Universidade do Estado do Rio de Janeiro- UERJ, 2018.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana**. Dissertação (Tese de Doutorado em Psicologia) — Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 2012.

SILVA, D. L. A. da. **Racismo antinegro no português brasileiro e uma proposta de avaliação para professores de PLE**. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual Paulista - UNESP, 2018.

SILVA, J. da. **Identidades Sociais de Classe, Gênero e Raça/Etnia representadas no livro didático de Espanhol como Língua Estrangeira**. Dissertação (Mestrado) — Universidade de Brasília - UNB, 2013.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SKERRETT, A. English teachers' racial literacy knowledge and practice. **Race Ethnicity and Education**, v. 17, n. 3, p. 313–330, 2011.

SOARES, M. **Letramento um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1996.

- SOARES, M. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. **Revista Brasileira de Educação**. Jan, n. 25, p. 5 – 17, abril 2004.
- SOUTA, M. "**Quando me dei conta de que era negra (o)/branca(o)?** ”: um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, Ponta Grossa, 2017.
- SOUZA, E. C. de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação, (UFSM)**, p. 39–50, 2014.
- SOUZA, L. H. P. de; GOUVÊA, G. Oficinas pedagógicas de ciências: os movimentos pedagógicos predominantes na formação continuada de professores. **Ciências & Educação**, v. 12, n. 3, 2006.
- SOUZA, N. S. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro, Rj: Graal, 1983.
- STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. ilustrada, reimpressão. Nova York: Cambridge University Press, 1984.
- STREET, B. V. English teacher’s racial literacy knowledge and practice. **Race Ethnicity and Education**, v. 14, n. 3, p. 313–330, 2011.
- STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na Educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- TATE, W. F. Chapter 4: Critical race theory and education: History, theory, and implications. **Review of research in education**, v. 22, n. 1, p. 195–247, 1997.
- TATE, W. Gloria Ladson Billings e W. F. Towards a critical race theory of education. **Teachers College Record**, v. 97, n. 1, p. 47–67, 1995.
- UNESCO, O. das Nações Unidas para a E. Declaração universal dos direitos humanos (1948). v. 25, 2018. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>
- VIEIRA, E.; VOLKIND, L. **Oficinas de Ensino: O quê? Por quê? Como**. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.
- VILLARTA-NEDER, A. M.; FERREIRA, M. H.; RIBEIRO, E. A. Letramento racial crítico e a constituição de subjetividades: desafios para a formação de professores de línguas. In Lianda, Silvana. (Org.) O que pode a Linguística? **Bordô-Grená**, v. 1, p. 25–45, 2018.
- VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. do russo, notas e glossário por Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.
- WOGINSKI, G. R. **Práticas pedagógicas em LEM-espanhol : contribuições para reflexões étnico-raciais via gêneros textuais e letramento racial crítico**. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual de Londrina - UEL, 2018.

APÊNDICE A – Sequência Didática do (PIBID/Letras Português)

Figura A.1 – Produção dos Slides 01 e 02 dos Graduandos/Bolsistas



No Altas Horas, Giovanna Ewbank fala sobre ataque racista contra a filha: “Eu fiquei muito assustada”

- Em 2017, a socialite Day McCarthy postou um vídeo em uma de suas redes sociais, onde aparece falando mal de Titi, filha de Bruno e Giovanna. No vídeo que foi compartilhado por vários Youtubers e redes sociais, a mulher aparece falando palavras racistas sobre a criança e acabou causando uma dor de cabeça para os pais.
- “Hoje eu entro em um restaurante e você quase não vê negros sentados na mesa, mas sim servindo. Isso era uma coisa que eu não prestava a atenção. Hoje me dói muito ver, às vezes a gente leva muita porrada por estar tentando abrir os olhos de amigos e pessoas próximas, para essa questão que a gente quer que todo mundo enxergue”, concluiu Giovanna Ewbank.

Fonte: Graduandos/Bolsistas

Figura A.2 – Produção dos Slides 03 e 04 Graduandos/Bolsistas







Fonte: Graduandos/Bolsistas

Figura A.3 – Produção dos Slides 05 e 06 dos Graduandos/Bolsistas

O que foi discutido em sala:

- > O racismo não ocorre apenas em um determinado meio;
- > O fato de o alvo ser uma criança;
- > A linguagem utilizada por Day (toda escolha linguística implica algum sentido);
- > A adoção de uma criança negra por pais brancos;
- > Ataques nas redes sociais do casal do casal, sobretudo as de Giovanna Ewbank;

Bebê real é alvo de ataque racista após 1ª aparição na mídia

- Ataque foi cometido por um apresentador da BBC Radio 5, que foi demitido e apagou publicação. Empresa fala em 'sério erro de julgamento'
- O príncipe Harry, do Reino Unido, sua esposa, Meghan Markle, e o filho recém-nascido do casal, Archie Harrison, foram alvos de um ataque racista nesta quarta-feira (8), poucas horas depois de se apresentarem à imprensa como uma família pela primeira vez.
- O ataque foi perpetrado por um apresentador da *BBC Radio 5*, que postou uma foto de um casal dando as mãos para um chimpanzé junto da legenda: “Bebê real deixando o hospital”. As informações são do jornal britânico *The Sun*.

Fonte: Graduandos/Bolsistas

Figura A.4 – Produção dos Slides 07 e 08 Graduandos/Bolsistas



O que foi discutido em sala:

- O racismo visto para muitos como uma piada;
- O face negativa dos *memes*;
- A viralização;
- Novamente, o fato de uma família de classe alta ter sido alvo de ataques racistas;
- A punição sofrida (até o que se sabe, houve apenas demissão).

Fonte: Graduandos/Bolsistas

Figura A.5 – Produção dos Slides 09 e 10 Graduandos/Bolsistas

Figurinista é vítima de ataque racial por ter cabelo Black Power

- A figurinista Larissa Dias utilizou sua conta no Twitter para denunciar um ataque racista que sofreu na internet.
- Neste sábado (13), Larissa compartilhou uma foto sua tirada sem consentimento que viralizou na web com conteúdo racista.
- “Acabaram de me mandar isso, eu estava no metrô indo trabalhar. Nunca vi esse lixo humano na vida, sei lá sabe. Eu vou achar essa racistinha nem que seja a última coisa que eu faça”, escreveu Larissa.
- A imagem, feita no Metrô do Rio de Janeiro, mostra Larissa sentada no vagão com a seguinte legenda que ridicularizando seu cabelo black power: “Tirei essa foto porque não contive ver sozinho. Fico imaginando uma criatura dessa quando acorda com esse cabelo.”



Fonte: Graduandos/Bolsistas

Figura A.6 – Produção dos Slides 11 e 12 Graduandos/Bolsistas

- “Vou fazer a denúncia em uma delegacia de crimes virtuais e especifica para crimes de injúria racial. Pretendo levar isso adianta e achar essa pessoa. Eu acho que a gente está num momento em que as pessoas fazem isso achando que não vai dar em nada. Denunciar é mostrar que não pode ser feito. Não é certo. As pessoas merecem ser respeitadas. Ninguém tem o direito de tirar uma foto minha indo trabalhar me xingando. Para mim, a denúncia serve para isso, amedrontar de alguma forma essas pessoas que acham que podem fazer tudo.”

O que foi discutido em sala:

- O compartilhamento em massa;
- A utilização da imagens de outras pessoas sem que haja permissão delas;
- Até onde vai o seu direito de criticar?
- Criticar não é o mesmo opinar (e nem sempre você tem esse direito);
- E se acontecesse com vocês ou com algum familiar?
- Novamente, a impunidade.

Fonte: Graduandos/Bolsistas

Figura A.7 – Produção do Slide 13 Graduandos/Bolsistas

QUESTIONAMENTO:

- É possível utilizar o gênero *meme* como uma ferramenta de luta contra o racismo?

Fonte: Graduandos/Bolsistas

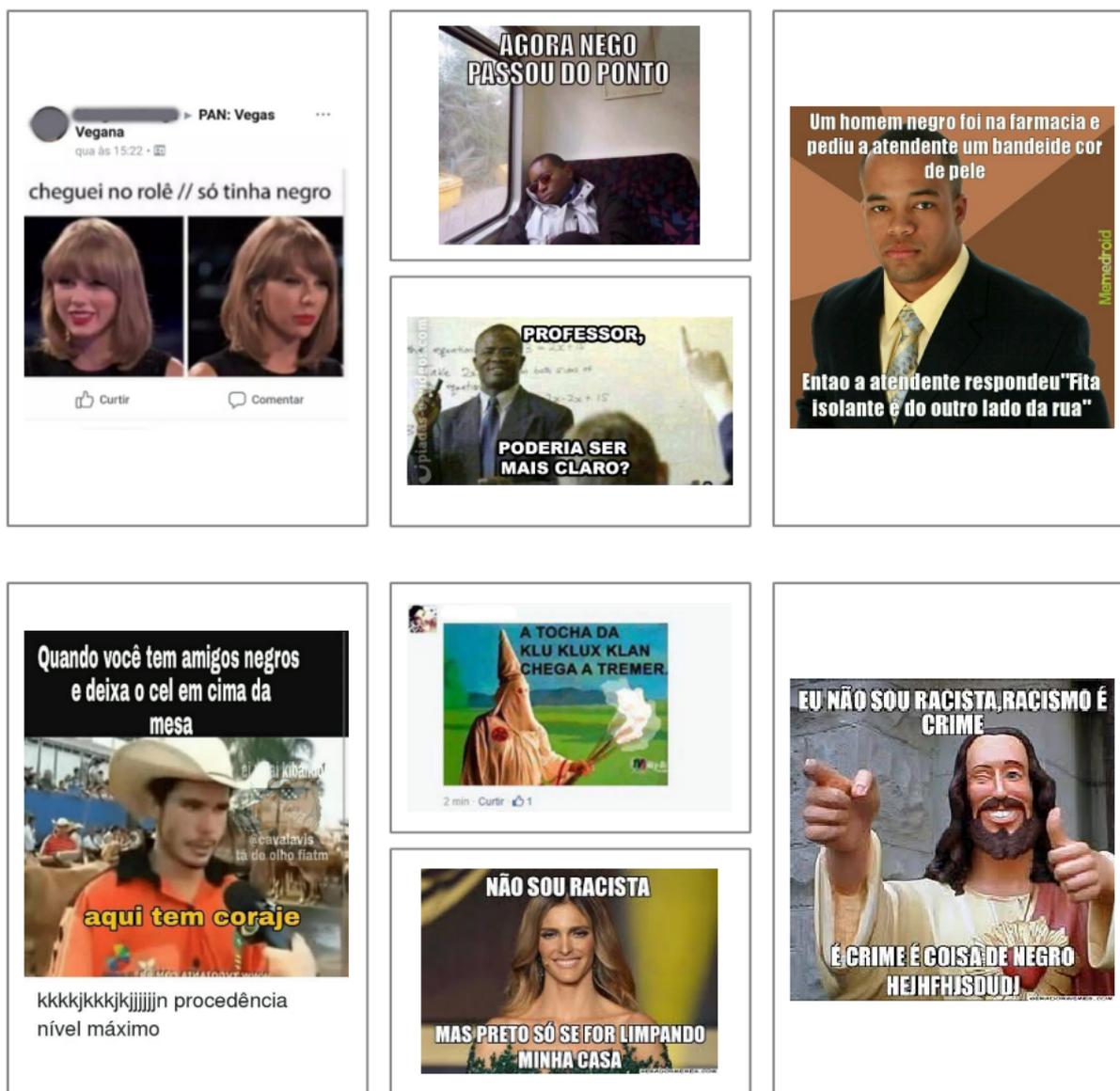
Figura A.8 – Produção dos Slides 14 Graduandos/Bolsistas

Relembrando o gênero *meme*:

- Qualquer informação de **fácil transmissão** pode ser considerada um meme, tais como: **vídeos, fotos, frases, sons**, etc.
- Sua característica principal é o fato de **poder ser recriado** por qualquer pessoa e a qualquer instante.
- Outra característica bem marcante é o **humor**, com o uso de **trocadilhos** ou **representações adaptadas** de fotografias com traços caricatos.
- Nos últimos anos, os memes encontraram na **internet** um meio de se difundirem rapidamente.
- Assim como **podem ser utilizados por anos**, também acontece de alguns **serem esquecidos** em questão de dias (efemeridade).
- O **marketing** faz cada vez mais o uso dos memes.

Fonte: Graduandos/Bolsistas

Figura A.9 – Produção dos Slides 15 e 16 Graduandos/Bolsistas



Fonte: Graduandos/Bolsistas

Figura A.10 – Produção dos Slides 17 e 18 Graduandos/Bolsistas

ALGUNS
MODELOS:



Fonte: Graduandos/Bolsistas

ANEXO A – Parecer Consubstanciado

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
LAVRAS

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: "ELA PARECE A EMPREGADA DA MINHA CASA": A RELEVÂNCIA DO LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Pesquisador: ELIVAN APARECIDARIBEIRO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 32659018.4.0000.5148

Instituição Proponente: Universidade Federal de Lavras

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.779.414

Apresentação do Projeto:

Apresenta clareza e relevância.

Objetivo da Pesquisa:

Há clareza e coerência quanto aos objetivos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em relação aos riscos, a pesquisadora realiza a seguinte afirmação:

"Portanto, a pesquisa pode apresentar como possíveis riscos um certo incômodo por parte dos docentes participantes em relação à problematização do tema, que visa a abordar situações referentes ao racismo". Certo, então como serão mitigados? Parece razoável apresentar-se ações que minimizem os riscos, ainda que de ordem subjetiva.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Apresenta relevância científica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Estão adequados quanto aos aspectos éticos.

Recomendações:

Acersa dos critérios de inclusão/exclusão

Endereço: Campus Universitário Cx. Postal 3037

Bairro: PRR/CEP

CEP: 37.204-000

UF: MG Município: LAVRAS

Telefone: (35)3829-5162

E-mail: cosp@nitedc.ufa.br

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido(TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS-COEP

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Prezado (a) Senhor (a), você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa de forma totalmente voluntária da Universidade Federal de Lavras. Antes de concordar, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Será garantida, durante todas as fases da pesquisa: sigilo; privacidade; e acesso aos resultados.

I - Título do trabalho experimental: "ELA PARECE A EMPREGADA DA MINHA CASA": A RELEVÂNCIA DO LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE"

Pesquisador (es) responsável (is): Elivan Aparecida Ribeiro e Helena Maria Ferreira

Cargo/Função: Mestranda em Educação área: Linguística Aplicada

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Lavras, Departamento de Estudos da Linguagem-DEL

Telefone para contato: (35) 99147-9310 (35) 3822-6155/ (35) 2124-2110 (35) 2142-2123

Local da coleta de dados: E. E. Dora Matarazzo, E. E. Azarias Ribeiro e Universidade Federal de Lavras.

II - OBJETIVOS

No presente estudo busca compreender e explorar, como os letramentos sociais vem se redimensionando e surgindo novas possibilidades para discussão, problematização e reflexão sobre Letramento Racial Crítico, e com isso, ele ocupando ou não espaços principalmente no âmbito escolar mais precisamente, nos lugares que servem de reflexão crítica e formação para o professor, com vistas a pensar alternativas para a minimizar a perpetuação de culturas discriminatória e racistas.

III – JUSTIFICATIVA

O estudo justifica-se, pois, discutir a questão do Letramento Racial Crítico nos espaços de formação de professores busca compreender as relações raciais e os discursos racistas os quais o professor pode perpetuar ou encontrar nas salas de aula ou no cotidiano. Além disso, refletir sobre identidade dos docentes e seu posicionamento crítico diante de situações racistas e também antirracistas vivenciadas por eles ou não nas escolas.

IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO

Pretendemos desenvolver e proporcionar um curso de formação para professores atuantes na educação básica e, também para estudantes de licenciatura em Letras que estão ainda em formação. O curso será desenvolvido para que os dois grupos participantes da pesquisa possam fazer atividades mais reflexivas e críticas em relação às questões raciais.

EXAMES

Para o estudo faremos os seguintes procedimentos: aplicação de atividades orais (discussões de grupo) e atividades escritas (relatos) em curso de formação presencial com vistas a estabelecer um parecer sobre as percepções, reflexões, saberes e práticas docentes sobre a temática pesquisada. Na participação da pesquisa, você não terá nenhum custo adicional ou mesmo irá receber ajuda de custo, portanto vantagem financeira. Será esclarecido a você tudo referente ao estudo sobre quaisquer aspectos dele, sendo livre e sua participação ou recusa do estudo. Dessa forma, no estudo não haverá sua identificação, divulgação. Sua identidade será mantida em sigilo. Sua identificação não constará em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

V - RISCOS ESPERADOS

A pesquisa não consta de nenhum risco previsto. A avaliação do risco da pesquisa é MÍNIMO, já que envolvem aos voluntários participantes de forma indireta, mas somente suas produções textuais serão analisadas. Quanto aos possíveis desconfortos os participantes, podem se demonstrar incomodados a falar sobre racismo. Em caso de algum dano que possa vir a acontecer, a pesquisadora assumirá os custos de indenização e/ou reparação de dano, conforme previsão legal.

VI – BENEFÍCIOS

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. A identificação dos participantes voluntários será preservada.

VII – CRITÉRIOS PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA

O participante voluntário poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. Sendo a sua participação voluntária se caso acontecer recusa em participar isso não trará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendida pela pesquisadora.

Assinatura

Campus Universitário da UFLA, Caixa Postal 3037
37200-000 Lavras-MG – Brasil
E-mail coep@nintec.ufla.br

Fone 35 3829 5182
CNPJ: 22.078.679/0001-74
Site: http://www.pro.ufla.br/site/?page_id=440

Figura A.11 – Continuação do Anexo B



UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS-COEP

Após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Projeto de Pesquisa. Lavras, ____ de _____ de 20__.

Nome (legível) / RG

Assinatura

ATENÇÃO! Por sua participação, você: não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira; será ressarcido de despesas que ocorrerem (tais como gastos com transporte, que serão pagos pelos pesquisadores aos participantes ao início dos procedimentos); será indenizado em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa; e terá o direito de desistir a qualquer momento, retirando o consentimento, sem nenhuma penalidade e sem perder qualquer benefícios. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos da UFLA. Endereço – Campus Universitário da UFLA, Pró-reitoria de pesquisa, COEP, caixa postal 3037. Telefone: 3829-5182.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada com o pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

No caso de qualquer emergência entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de Estudos da Linguagem -DEL. Telefones de contato: (35)99147-9310 ou (35)2124-2110.

ANEXO C – Artigo como parte da Pesquisa - Dimensões Discursivas

DIMENSÕES DISCURSIVAS ALICERÇADAS EM BAKHTIN

O presente capítulo da pesquisa elege como tema precípuo, a partir de leituras empreendidas acerca da concepção de Letramento Racial Crítico embasada nos constructos teóricos predominantemente da autora Ferreira (2014b) e Ferreira (2015).

Elencando como tema uma discussão sobre o Letramento Racial Crítico e suas ressignificações no que tange redirecioná-lo a práticas de ensino as quais preponderantemente imperam discursos normativos e normalizados em detrimento de narrativas de cunho racistas.

Tal proposta, tem como objetivo problematizar as relações raciais e os discursos étnico-normativos que circundam as mídias, de modo especial, as redes sociais, tão usada na contemporaneidade especialmente pelos alunos e problematizando como isso pode, deve ser deslocado e ressignificado para a sala de aula, com intento de desestabilizar tais discursos, bem como a contribuir de forma profícua, para se alcançar uma educação antirracista.

Para tal, foi utilizado o gênero meme, que pode evidenciar preconceitos raciais. A discussão empreendida foi fundamentada na perspectiva enunciativo-dialógica proposta pelo Círculo de Bakhtin, o qual os autores fazem parte de um Grupo de Estudo o (GEDISC) e buscou problematizar os processos de produção de sentidos e da constituição dos sujeitos, com vistas a refletir sobre a prática educative, ao encontro da teoria do Letramento Racial Crítico ancorada em Ferreira. O que culminou na elaboração e escrita de um artigo compartilhado³ intitulado: *“Letramento racial crítico e a constituição de subjetividades: desafios para a formação de professores de línguas”*.

³ A autora da dissertação foi coautora do artigo que foi submetido à publicação e está aguardando parecer.

LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO E A CONSTITUIÇÃO DE SUBJETIVIDADES: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS

Marco Antonio Villarta-Neder ⁴

Helena Maria Ferreira ⁵

Elivan Aparecida Ribeiro ⁶

Resumo:

Este capítulo elege como tema para discussão a questão do Letramento Racial Crítico. Esta proposta tem como objetivo problematizar as relações raciais e os discursos étnico-normativos que circundam as mídias, de modo especial, as redes sociais. Para tal, foi utilizado o gênero meme, que pode evidenciar preconceitos raciais. A discussão empreendida foi fundamentada na perspectiva enunciativo-dialógica proposta pelo Círculo de Bakhtin e buscou problematizar os processos de produção de sentidos e da constituição dos sujeitos, com vistas a refletir sobre a prática educativa.

Introdução

Ao atentarmos para problematizações e discussões em ambientes escolares acerca de questões referentes às relações que englobam raça ou etnia, verificamos que ainda existe uma lacuna a ser preenchida, pois o tratamento dispensado às referidas questões nesses espaços ainda se restringe às datas comemorativas mediante a exigência do cumprimento do calendário escolar, camuflando uma situação de inserção dessa temática no currículo. Desse modo, mobiliza-se para uma ação pedagógica que parece não trazer resultados profícuos para a formação de cidadãos, o que implica na promoção, na consolidação e na perpetuação de discursos étnico-normativos na sociedade.

⁴ Professor do Departamento de Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Lavras. E-mail: villarta.marco@del.ufla.br. Doutor em Letras (Linguística e Língua Portuguesa). <http://lattes.cnpq.br/9176879168740586>

⁵ Professora do Departamento de Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Lavras e do Programa de Mestrado Profissional em Educação/UFLA. Doutora em Linguística Aplicada. Email: helenaferreira@del.ufla.br. <http://lattes.cnpq.br/4670251806372445>

⁶ Pós-graduanda pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação/UFLA. Graduada em Letras. E-mail: elivanribeiro48@hotmail.com. <http://lattes.cnpq.br/4255462696022524>

Assim para tentar minimizar esses problemas, consideramos essencial refletir sobre a educação que temos e que queremos e, a partir disso, ressignificar a formação do docente como protagonista crítico e não somente delegar esse status aos discentes, pois ter posicionamento crítico e reflexivo não pode ser exigido somente aos aprendizes. Defendemos a posição de que os encaminhamentos didático-metodológicos adotados pelo professor, notadamente, estão assentados em suas referências, princípios, crenças e saberes, que advêm de suas experiências e de conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação. Nesse sentido, se o professor possuir uma base epistemológica acerca das questões históricas e sociais relacionadas à dimensão racial, a exploração sobre essa temática poderá ser dimensionada em uma perspectiva crítico-reflexiva.

Para além disso, se o professor entender a produção discursiva como um vasto e complexo universo de interações orientadas sócio historicamente poderá encaminhar metodologias de ensino que problematizem os processos de circulação de determinados sentidos e a construção de determinadas significações. Vale destacar ainda que a construção de enunciados agrega significados com determinados valores, o que se sobleva nas questões relacionadas à diversidade racial e seus contornos nos espaços escolares. Reafirmando o exposto, Gomes e Silva (2011) consideram que:

os profissionais que atuam na escola pública e demais espaços educativos sempre trabalharam e sempre trabalharão com as semelhanças e as diferenças, as identidades e as alteridades, o local e o global. Por isso, mais do que criar novos métodos e técnicas para se trabalhar com as diferenças é preciso, antes, que os educadores e as educadoras reconheçam a diferença como tal, compreendam-na à luz da história e das relações sociais, culturais e políticas da sociedade brasileira, respeitem-na e proponham estratégias e políticas de ações afirmativas que se coloquem radicalmente contra toda e qualquer forma de discriminação (GOMES; SILVA, 2011, p.16).

Logo, presumimos que os docentes imersos em âmbito escolar podem propiciar, de maneira bastante significativa, essa ressignificação de olhar para as questões que permeiam as relações raciais, que foram colocadas sempre em plano inferior ou à margem, pois na escola se convive com uma grande pluralidade de pessoas. Assim, esse é um espaço profícuo para fomentar e exercitar a criticidade e a reconhecer as mudanças de paradigmas em relação ao tratamento dado à questão racial.

Nessa direção, este capítulo apresenta uma reflexão acerca do Letramento Racial Crítico, que põe em questão os discursos étnico-normativos que constituem as interações orientadas sócio historicamente e, por extensão, integram o cotidiano escolar. Essa reflexão é organizada a partir de uma breve apresentação da teoria do Letramento Racial Crítico e de conceitos pro-

postos pelo Círculo de Bakhtin, articulados a uma análise de uma produção de memes em que a temática racial é implicada. Desse modo, este trabalho poderá contribuir para uma reflexão sobre a recorrência de atitudes e comportamentos racistas, para a compreensão de que o silenciamento também se constitui como uma forma de preconceito e para um olhar mais criterioso para problematizar atitudes (anti)racistas, para que o processo de ensino-aprendizagem não aborde o racismo de forma naturalizada e passível de invisibilidade por parte dos docentes.

Letramentos e sujeitos: (em) diálogos

Ao iniciarmos a discussão proposta neste capítulo, problematizamos os discursos racistas que ainda se fazem emergentes e que se perpetuam na sociedade. Assim, visualizar esses discursos étnico-normativos, que podem estar implícitos no cotidiano escolar e nas práticas de ensino, pode favorecer espaços para uma ressignificação dos discursos que se instauram na/pela sociedade.

Considerando que a temática racial se constitui como uma construção histórico-cultural, sobreleva-se a necessidade de se re/desconstruir formas de pensar e agir que foram naturalizadas. Nesse sentido, podemos pontuar que as reflexões relacionadas aos pressupostos teóricos dos estudos sobre Letramento Racial Crítico poderão iluminar a discussão aqui proposta. A partir do conceito de letramento racial (racial literacy), principalmente de Skerrett (2011) e de Guinier (2004), a pesquisadora Ferreira (2014b) emprega essa visão em atividades de construção de narrativas autobiográficas de

professores de línguas e oferece uma discussão teórica que têm permitido uma ressignificação dos processos de formação e de atuação docente. Em conformidade com (Skerrett (2011), apud (FERREIRA, 2014b, p. 250)), o “Letramento Racial tem uma compreensão poderosa e complexa da forma como raça influencia as experiências sociais, econômicas, políticas e educacionais dos indivíduos e dos grupos”. Para Guinier (2004) “A racially literate analysis seeks to do just that by deciphering the dynamic interplay among race, class, and geography⁷.” Dessa maneira, se nos organizamos em diversos espaços sociais/discursivos como no ambiente escolar, entre outros, é a partir deles, inseridos neles e com eles que vamos mobilizar estratégias para que se possa discutir e passar a refletir e, portanto, ter uma tomada de consciência crítica sobre a relevância da problematização das questões raciais.

⁷ “Uma análise racialmente letrada procura fazer exatamente isso, decifrando a interação dinâmica entre raça, classe e geografia.” (tradução nossa).

A partir dessa perspectiva, é possível problematizar a necessidade de um rompimento com a tradição escolar de abordar, sem muita problematização, as relações raciais em datas impostas meramente para o cumprimento de calendários e currículos escolares. Abordar questões raciais na escola é conceber constructos mais próximos à realidade e ressignificá-los à luz de uma educação mais cidadã, é repensar paradigmas sociais, como o de que não existe racismo ou de que o racismo é uma mera tradição histórica. Complementando o exposto, Gomes (2001) afirma que:

no Brasil, ser negro é tornar-se negro. O conhecimento dessas questões pode nos ajudar a superar o medo e/ou desprezo das diferenças raciais ainda presente na escola e na sociedade. Entender essa complexidade é uma tarefa dos/as profissionais da educação. É tarefa de uma escola que se quer cidadã e, por isso mesmo, não pode deixar de incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática (GOMES, 2001, p. 8).

Para uma inclusão da questão racial, é premente que sejam consideradas as diferentes posturas que os sujeitos apresentam em relação ao tema. Nesse sentido, podemos destacar há uma diversificação de modos de conceber as questões relacionadas à raça, que podem graduar de atitudes/discursos de total intolerância/ódio até processos de silenciamento/indiferença. Essas formas demandam estratégias de intervenção diferenciadas, uma vez que podem camuflar uma realidade em que diversas formas de preconceito e de discriminação imperam.

Para um enfrentamento dessa diversidade de situações, podemos recorrer à perspectiva do Letramento Racial Crítico, que tem sinalizado possibilidades para a abordagem dos diferentes modos de racismo. Nesse sentido, Ferreira (2015) pontua que:

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

A autora destaca a relevância dessa perspectiva teórica, que defende a posição de que os sujeitos devem analisar e se posicionar reflexivamente diante dos textos/discursos e, sobretudo, considerar as diferentes semioses que são indiciadoras de sentido, imbricando concomitantemente os propósitos envolvidos nesse processo de produção como valores políticos, econômicos, morais, etc., em situações socioculturais diversas.

Para tal, consideramos que os pressupostos do Círculo de Bakhtin poderão fornecer fundamentos para uma discussão sobre as questões raciais. Para a provocação aqui proposta, será utilizado para ilustração um meme produzido por um aluno de Ensino Médio. O meme selecionado para análise faz parte de uma proposta de produção de textos, desenvolvida por uma professora de Língua Portuguesa em uma escola pública de uma cidade do interior de Minas Gerais. A partir de um projeto que contemplou a leitura de diferentes produções “meméticas”, os alunos deveriam produzir outros memes. No percurso de leitura dos memes, foram problematizados os processos de produção, de circulação e de recepção dos textos, sendo bastante evidenciada a questão do posicionamento ético em práticas de compartilhamento. A grande maioria dos alunos produziu textos que contemplavam situações de “zoação” entre os colegas, como situações vexatórias vivenciadas no cotidiano escolar, com conotação humorística. No entanto, a produção abaixo se destacou por provocar uma reflexão sobre discursos do senso comum que (des/re)velam preconceitos.

Figura A.12 – Meme original



Fonte: Produção de texto do aluno P.

Essa produção textual dialoga com a perspectiva dos Letramentos Raciais Críticos, uma vez que a forma de encaminhar a leitura na escola pode ancorar práticas que se sustentam a crença equivocada na univocidade do sentido e nas interpretações legitimadas na sociedade. A cena enunciativa é bastante recorrente no cotidiano social: a constituição de humor a partir de minorias. Se considerarmos o postulado bakhtiniano de que “todo signo é ideológico”, podemos ponderar que os memes, assim como outros gêneros discursivos, participam dessa relação

Figura A.13 – Meme produzido pelo aluno P



Fonte: Produção de texto apresentada pelo aluno P.

simbiótica entre o signo e o horizonte sociocultural, histórico e ideológico que o constitui e que é constituído por ele. Podemos invocar Volóchinov, quanto esse autor trata da relação entre signo e ideologia:

Para que um objeto, independentemente do tipo da sua realidade, entre no horizonte social de um grupo e provoque uma reação ideológica sígnica, é necessário que ele esteja relacionado com as premissas socioeconômicas essenciais da existência desse grupo; é necessário, que, de algum modo, ele toque, mesmo que parcialmente, as bases da existência material desse grupo” (VOLÓCHINOV, 2017, p.100-111)

Essa inter-relação e interdependência entre signo e ideologia caminha nas duas direções. Assim, ao mesmo tempo, a produção, circulação e recepção de signos de preconceito (étnico-racial, nesse caso), por um lado é resposta a uma ideologia racista, por outro, reconstrói continuamente e continua dando vida a esses sentidos.

Assim, essas produções, podem perpetrar discursos de preconceito e trazer prejuízos para os alunos, sujeitos em formação, a partir de compartilhamentos, contribuir para legitimar relações de dominação e de exclusão social. A consciência desses sentidos é construída, também, dentro da interação, em um âmbito intersubjetivo. Volóchinov entende que “[...] a personalidade falante [...] é inteiramente um produto das inter-relações sociais. Seu território social não é apenas a expressão exterior, mas também a vivência interior.” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 211). Por isso, a produção, circulação e recepção desse meme apresenta mútua cons-

tituição: a de quem produz para um outro, que a recebe de um outro e a faz circular para um terceiro outro. Nesse processo, cabe considerar outra discussão do autor russo, na mesma obra, novamente sobre a relação entre signo e ideologia.

Nenhum signo cultural permanece isolado se for compreendido e ponderado, pois ele passa a fazer parte da unidade da consciência verbalmente formalizada. A consciência sempre saberá encontrar alguma aproximação verbal com o signo cultural. Por isso, em torno de todo signo ideológico se formam como que círculos crescentes de respostas e ressonâncias verbais. (...) A palavra está presente em todo ato de compreensão e em todo ato de interpretação (VOLÓCHINOV, 2017, p. 101)

Tanto a reiteração dos sentidos racistas do meme original, quanto a refração crítica do meme modificado constituem sentidos e consciências que se produzem nesses atos de interação discursiva. No primeiro caso, com um riso excludente e um silêncio sobre a percepção da disseminação do preconceito e sobre essa exclusão implicada no riso. No segundo, uma consciência crítica de seu papel no circuito de produção, circulação e recepção, em relação aos signos que são constituídos e constitutivos desses/por esses sujeitos.

Nesse contexto, a teoria enunciativa da linguagem de Bakhtin pode iluminar encaminhamentos metodológicos para o ensino de língua portuguesa que efetivamente abarquem os processos de produção, de circulação e de produção de textos. Reiteramos que os memes podem ser caracterizados como um gênero discursivo que se evidencia por meio de um certo “apagamento” da autoria, o que pode sinalizar para um apagamento do sujeito que “dissemina” o preconceito e para uma potencial não responsabilização pelo enunciado.

Se, para bakhtin (2011), o texto é concebido como enunciado, o projeto discursivo (que contempla o autor e o seu querer dizer) e a realização desse projeto (que contempla a produção do enunciado atrelado às condições de interação e a relação com os outros enunciados) são postos em questão. Assim, um meme não pode ter sua produção, sua circulação e sua produção concebidas como processos neutros. A escolha da imagem (mulher negra) e do texto verbal “Alguém viu o João por aí? Louca para dar um beijo nele” (que atribui a pergunta/a informação à personagem representada), embora pareça uma simples brincadeira direcionada a um amigo, (re/des)vela um discurso notadamente carregado de preconceitos. Nesse sentido, Dahia (2012) pontua que

Por meio do riso, o brasileiro encontra uma via intermediária para extravasar seu racismo latente, contornando a censura e a reflexão crítica sobre seu conteúdo e sobre o alcance de satisfação simbólica que o riso propicia, ao mesmo tempo em que ele não compromete sua autorrepresentação como não racista.

Essas práticas sociais, frequentes no processo de socialização, são toleradas e consideradas como uma atividade infantil inconsequente, que não deve ser levada a sério. Quando relacionada ao drama inter-racial em particular, demonstram constituir-se num mecanismo sutil, mas eficiente, de transmissão e perpetuação do preconceito racial. Ao longo da vida do indivíduo, tais práticas sociais acabam por se tornar um agradável hábito coletivo, atendendo aos propósitos de produzir e socializar prazer, através de um tácito pacto social de invisibilização do preconceito racial. (...) Assim, o discurso jocoso da piada racista acaba por tornar-se um lugar da transgressão institucionalizada, onde o comportamento racial regido por um zeloso controle do politicamente correto é subliminarmente contradito (DAHIA, 2012, p. 376-377)

Nesse sentido, a transmutação do meme, tal como aparece na produção do aluno aqui analisada, rompe com a dimensão peculiar do gênero de provocar humor e incide em uma proposição, que permite uma ressignificação do discurso de preconceito. Apesar de a produção parecer um processo de criação simples, uma vez que o aluno apenas faz um apelo para a questão do compartilhamento de textos que evidenciem preconceitos, é possível abordar uma questão bastante cara aos estudos bakhtinianos – que é a prática da alteridade – que coloca os sujeitos em uma posição de estranhamento, de indagação, de distanciamento. Essa questão pode ser melhor compreendida a partir das considerações do Gege (2009):

Para Bakhtin, é na relação com a alteridade que os indivíduos se constituem. O ser se reflete no outro, refrata-se. A partir do momento em que o indivíduo se constitui, ele também se altera, constantemente. Este processo (...) é algo que se consolida socialmente, através das interações, das palavras, dos signos. (...) Bakhtin afirma que "é impossível alguém defender sua posição sem correlacioná-la a outras posições", o que nos faz refletir sobre o processo de construção da identidade do sujeito, cujos pensamentos, opiniões, visões de mundo, consciência etc. se constituem e se elaboram a partir de relações dialógicas e valorativas com outros sujeitos, opiniões, dizeres. A Alteridade é fundamento da identidade. Relação é a palavra-chave na proposta de Bakhtin. Eu apenas existo a partir do Outro. (BAKHTIN, 2011, p. 32)

Assim, é essa possibilidade de nos colocar no “lugar” do outro e de sermos nós “a partir do outro” que nos permite, pela relação alteritária, ver o mundo sob uma perspectiva que, muitas vezes, não é a nossa e ampliarmos a nossa visão de mundo. Nesse sentido, podemos nos recorrer ao conceito de extralocalização⁸, que significa desdobramento de olhares a partir de um lugar exterior. Esse lugar exterior permite, segundo Bakhtin, que os sujeitos possam perceber, por exemplo, uma postura que os próprios sujeitos não veem, como é o caso de comportamentos racistas. Essa atitude comporta um olhar comprometido e ético. Em uma sociedade em que

⁸ Uma das traduções do termo russo *vnienukhodimost*. Também traduzido como exotopia, distância, distanciamento, extraintentividade.

se supervalorização de uma determinada raça em detrimento de outras, o conceito de exotopia parece-nos interessante para a discussão sobre essa questão. Para Bakhtin,

Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento (2011, p. 23)

Assim, a compreensão dos contornos sociais que desencadeiam atitudes racistas e da percepção do lugar ocupado pelo sujeito que sofre preconceitos é que nos podemos nos constituir como sujeitos “letrados racialmente”, ou seja, de questionarmos os discursos racializados, em que os processos de atribuição de sentido ao discurso do(s) outro(s) sejam efetivamente dimensionados em uma perspectiva da dialogicidade.

Não podemos desconsiderar que o autor-criador, “é o agente da unidade tensamente ativa do todo acabado, do todo da personagem e do todo da obra” (Bakhtin, 2011, p. 10). Nessa direção, enfatizamos que o autor-criador (tanto o criador do meme inicial, quanto o aluno que fez a transmutação do texto) fizeram uma série de escolhas – seja de ordem linguística ou não – para reorganizá-las em um “todo acabado”, em um todo coerente que é a obra e, por conseguinte, para transmitir, por meio dela, um determinado discurso.

Essas questões devem ser consideradas no processo de encaminhamento das práticas educativas que envolvem as ações de ler e produzir textos na escola. Produzir um texto pressupõe considerar o papel social do outro, a voz precedente do outro ecoa no enunciado do autor e na recepção do enunciado, uma vez que o leitor é um participante ativo na comunicação discursiva. E isso influencia o processo de construção do texto, a vontade discursiva, ou seja, o projeto de dizer⁹. O autor-criador retoma sentidos já produzidos e prevê uma resposta por parte do interlocutor, que produzirá uma resposta que dará origem a um novo elo, isto é, a um novo enunciado e sentido. Assim, a leitura do meme em questão abarca sentidos já existentes (ditos ou silenciados por meio do dialogismo), os sentidos que serão produzidos em função da posição responsiva e os sentidos oriundos do contexto.

Desse modo, enfatizamos que o processo de ensino-aprendizagem, pautado nos preceitos do Letramento Racial Crítico, demanda também considerar as diferentes semioses presentes nos textos. Discussão parecida é aquela feita por Joly (2012), reiterando que

⁹ Traduções para o termo russo *rietchvaia vólia*

Demonstrar que a imagem é de fato uma linguagem, uma linguagem específica e heterogênea; que, nessa qualidade, distingue-se do mundo real⁷ e que, por meio de signos particulares dele, propõe uma representação escolhida e necessariamente orientada; distinguir as principais ferramentas dessa linguagem e o que sua ausência ou presença significam; relativizar sua própria interpretação, ao mesmo tempo, que se compreendem seus fundamentos: todas garantias de liberdade intelectual que a análise pedagógica da imagem pode proporcionar (JOLY, 2012, p. 48).

No caso dos memes, é relevante pontuar que as imagens, recorrentemente, são tomadas como texto-base e reconfiguradas por alterações no texto verbal. Essa prática pode colocar em questão a produção autoral, uma vez que o autor-criador se apropria de uma produção alheia e, conseqüentemente, de um discurso alheio, muitas vezes, sem a devida crítica. Nesses contextos, são evidenciadas as vozes que constituem as produções e, que podem ser, notadamente, inadequadas do ponto de vista ético. No caso em questão, a escolha da mulher negra, com características de obesidade, em conjunto com a inscrição verbal, evidencia que o sujeito-criador ocupa um lugar, com uma percepção singular marcada não só pelo espaço e pelo tempo em que o sujeito se encontra, mas também pelas relações sociais que vivenciou e que o constituiu. Desconstruir esse lugar é uma tarefa de uma educação que se propõe a ser emancipatória. Assim, é o olhar exotópico que possibilita a compreensão ativa e produtiva. Para Santos (2014),

O olhar do eu sobre o outro e do outro sobre o eu requerem um movimento de colocar-se no lugar do outro, ver o mundo sob o prisma do outro, voltar a seu próprio lugar e completar o horizonte do outro, processo fundamental na interação, pois o eu pode completar o enunciado do outro e encaminhar o acabamento concludente desse enunciado (SANTOS, 2014, p.80).

A partir do exposto, o fato de o aluno retextualizar o meme e inserir o símbolo de proibição, bem como o enunciado: “Não seja preconceituoso. Não compartilhe nada que ofenda alguém”, desvela “ecos” de uma enunciação. Conforme pontua bakthin (2011):

[...]. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo [...]: ele os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta (BAKTHIN, 2011, p. 296-297).

Assim, a interação desencadeada pelo compartilhamento do meme transmutado pode promover um deslocamento de um efeito humorístico para um efeito de crítica social, que, por sua vez, redimensiona posicionamentos ideológicos. A relação alteritária pode variar axiologicamente. Do ponto de vista do Letramento Racial Crítico, entendemos que essa relação

pressuponha uma consciência que, na constitutiva dimensão intersubjetiva que lhe é fundante, seja a tomada de posição, na qual os sujeitos se percebem mutuamente responsáveis pela produção, circulação e recepção de enunciados que demarquem sua atitude axiológica em relação a esse entremeado identitário composto por questões de etnia, raça, classe e geografia. Esse posicionamento, dimensionando em uma abordagem discursiva, permite ampliar substancialmente as múltiplas perspectivas de formação do indivíduo, possibilitando a abertura aos discursos trazidos pelas diversas vozes que ecoam na constituição do ser.

Considerações Finais

O presente capítulo teve como objetivo, por meio da análise de um meme, problematizar as relações raciais e os discursos étnico-normativos que circundam as mídias, de modo especial, as redes sociais. Procuramos discutir, sob o viés da noção de Letramento Racial Crítico e da constituição intersubjetiva dos sujeitos, situados na dinâmica e mútua relação entre signos e ideologia, que buscamos no referencial teórico-epistemológico-axiológico dos estudos do Círculo de Bakhtin.

Essa perspectiva enunciativo-dialógica proposta pelo Círculo de Bakhtin nos possibilitou problematizar os processos de produção de sentidos e da constituição dos sujeitos, com vistas a refletir sobre a prática educativa. Entendemos que destacar a tomada

de posição dos sujeitos em interação, constituindo os signos que produzem e se constituindo por meio deles, traz a questão de que a consciência de asseverar o preconceito pela maneira como esses sujeitos participam da produção, circulação e recepção desses gêneros/enunciados, aponta, em algum grau, o quanto estão inseridos nessa prática sociossemiótica de um letramento racial crítico. Para nós, esse letramento consiste, igualmente, na maneira como esses sujeitos fazem dessa postura em suas vidas uma narrativa eticamente comprometida. E, é esse o compromisso de uma escola que se designa emancipatória.