

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/269395243>

Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas. [Critical Race Theory and Critical Race Literacy: N...

Article · October 2014

CITATIONS

3

READS

2,252

1 author:



[Aparecida de Jesus Ferreira](#)

State University of Ponta Grossa

59 PUBLICATIONS 178 CITATIONS

SEE PROFILE



TEORIA RACIAL CRÍTICA E LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO: NARRATIVAS E CONTRANARRATIVAS DE IDENTIDADE RACIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS¹

Aparecida de Jesus Ferreira²

RESUMO: O artigo tem o objetivo de analisar narrativas autobiográficas de identidades sociais de raça de professores de línguas. O objetivo é entender quais são os sentidos atribuídos às identidades raciais de negros e de brancos nas narrativas autobiográficas. O referencial teórico utilizado para analisar as narrativas autobiográficas é a Teoria Racial Crítica, Critical Race Theory – CRT (Ladson-Billings, 1998). Em conclusão, os sentidos atribuídos às palavras para identidade racial negra e para identidade racial branca que são trazidas nas narrativas autobiográficas são sentidos utilizados de uma forma que desfavorecem a identidade racial negra e favorecem a identidade racial branca e, ainda, muitos dos exemplos trazidos nas narrativas colocam a identidade racial branca como norma.

Palavras-chave: Teoria Racial Crítica; Letramento racial crítico; Identidade racial; Narrativas autobiográficas; Contranarrativas.

CRITICAL RACE THEORY AND CRITICAL RACE LITERACY: NARRATIVES AND COUNTERNARRATIVES OF LANGUAGE TEACHERS

ABSTRACT: This article analyses the autobiographical narratives of the racial and social identities of language teachers. The aim is to understand what are the meanings attributed to black and white racial identities in the autobiographical narratives. The theoretical framework used to analyse the autobiographical narratives is Critical Race Theory (CRT) (Ladson-Billings, 1998). I conclude that the meanings of the words attributed to black racial identity and white racial identity that are provided within the autobiographical narratives are used in ways that disadvantage black racial identity and favour white racial identity. The autobiographical narratives also include many examples where white racial identity is posited as the norm.

Keywords: Critical Race Theory, Critical Race Literacy, Racial identity, Autobiographical narratives, counternarratives.

¹ Esta pesquisa faz parte do meu pós-doutorado, assim, o que apresento neste artigo são resultados parciais da pesquisa. Agradeço à CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Brasília/DF-Brasil, pela bolsa para cursar pós-doutorado no King's College, University of London, Inglaterra, no período de fevereiro de 2014 a janeiro de 2015). Processo BEX: 10758/13-5.

² Cursando Pós-Doutorado na Universidade de Londres (King's College), Inglaterra. Doutora pela Universidade de Londres, Inglaterra. Professora do Programa de Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade na UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná.



THÉORIE RACIALE CRITIQUE ET LETTREMENT RACIALE CRITIQUE: NARRATIVES ET CONTRE-NARRATIVES DE L'IDENTITÉ RACIALE DES PROFESSEURS DE LANGUES

Résumé: L'article a le but d'analyser narratives autobiographiques des identités sociales de race des professeurs de langue. L'objectif est de comprendre quelles sont les significations attribuées à l'identité raciale des noirs et blancs dans les narratives autobiographiques. Le cadre théorique utilisé pour analyser les narratives autobiographiques est la Théorie Raciale Critique, Critical Race Theory – CRT (Ladson-Billings, 1998). En conclusion, les sens attribué aux mots pour identité raciale noire et blanche qui sont apportées dans les narratives autobiographiques sont sentis utilisée d'une manière défavorisent l'identité raciale noire et favorisent l'identité raciale blanche et, encore, de nombreux exemples apporté dans les narratives, mettent l'identité raciale blanche comme normal.

Mots-clés: Théorie Raciale Critique; Lettrement raciale critique; Identité raciale; Narratives autobiographiques; Contre-narratives.

TEORIA RACIAL CRÍTICA Y LETRAMIENTO RACIAL CRÍTICO. NARRATIVAS Y CONTRANARRATIVAS DE IDENTIDAD RACIAL DE PROFESORES DE LENGUAS

Resumen: Este artículo tiene el objetivo de analizar narratives autobiográficas de identidades sociales de raza de profesores de lenguas. El objetivo es comprender cuales son los sentidos atribuidos a las identidades raciales de negros y de blancos en las narratives autobiográficas. El referencial teórico utilizado para analizar las narratives autobiográficas es la Teoría Racial Crítica Race Theory-CRT (Ladson-Billings, 1998). En conclusión, los sentidos atribuidos a las palabras para identidad racial negra y para identidad racial blanca y, aun muchos de los ejemplos trabajados en las narratives, ponen la identidad racial blancos como regla.

Palabras clave. Teoría Racial; Crítica; Letramiento racial crítico; Identidad racial; Narrativas autobiográficas; Contra narratives.

INTRODUÇÃO

Conversava com uma amiga que estava no Brasil, e eu estava em Londres, no período em que estava concluindo o meu doutorado. Eu animada, pois havia feito à qualificação da tese e tinha tido uma avaliação com que fiquei muito satisfeita com as contribuições recebidas. Ela me disse que estava bem e com vários planos. Entre as várias risadas que dávamos quando estávamos conversando:

“Eu vou para o Maranhão.” Ela me disse.

“Que ótimo.” Eu respondi.

“Vou para os Lençóis.” E continuou: “Dizem que, na região em que os Lençóis estão localizados, é a Jamaica brasileira. Dizem que há vários negros lindos lá.” Ela disse.

“Que maravilha.” Eu falei.

“Imagina eu branquinha, lá.” Ela falou.

Quando a escutei falando fiquei um pouco sem entender o porquê do comentário. No entanto, após conversar com ela um pouco mais, e ela continuar enfatizando



como era branquinha, e que estaria em um lugar de maioria negra, me pareceu visível que ela achava que a sua identidade racial branca poderia ser vista como “propriedade” e que traria para ela privilégios no local que ela visitaria. Que, na realidade, não é diferente de qualquer outro lugar no Brasil, e também em outros países e não somente no Maranhão. (minha narrativa pessoal)

Neste artigo trago alguns resultados de pesquisa sobre narrativas autobiográficas acerca de raça e racismo. Dessa forma, iniciar o artigo com uma narrativa pessoal faz sentido por três razões: a primeira é que a pesquisa trata de narrativas autobiográficas; a segunda razão é que a narrativa da minha experiência pessoal traz a questão da identidade racial branca e da identidade racial negra, tema este que abordo neste artigo; a terceira razão é que, neste artigo, para tratar das narrativas, trago o referencial teórico da Teoria Racial Crítica, que considera narrativas, autobiografias, histórias, contranarrativas, histórias não hegemônicas, cartas... para demonstrar como o racismo é estrutural na sociedade e no ambiente educacional.

E a branquitude é também utilizada na Teoria Racial Crítica para tratar sobre raça e racismo. Neste artigo abordo brevemente sobre os estudos raciais críticos no Brasil e também trago um breve histórico da Teoria Racial Crítica (Critical Race Theory - CRT³), teoria que muito tem sido utilizada nos Estados Unidos e, recentemente, na Europa, em outros continentes e no Brasil, para discutir estudos críticos de raça e racismo.

O meu argumento principal neste artigo é o de que a Teoria Racial Crítica tem algumas especificidades na sua abordagem que têm contribuído para discutir raça e racismo, contribuição essa que vem sendo demonstrada pelas várias pesquisas que a utilizam para a abordagem de suas pesquisas. Dentre os pesquisadores da Teoria Racial Crítica - Critical Race Theory, alguns deles são: Cruz (2014), Cruz (2010), Delgado e Stefancic (2000), Ferreira (2004; 2006, 2007; 2009; 2011), Gandin, Diniz-Pereira, Hipólito (2002), Gillborn (2006), Ladson-Billings (1998; 1999), López (2003), Lynn e Dixon (2014), Milner (2013), Rollock (2012) e Yosso (2005).

Neste artigo trago um recorte de uma pesquisa que desenvolvi com narrativas autobiográficas de raça e racismo com professores de línguas, pesquisa que qualifico como letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas, e que foi realizada como parte de uma disciplina que ministrei no mestrado em Linguagem, Identidade e

Subjetividade, da UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa, no Paraná, Brasil.

As perguntas de pesquisa a que respondo no decorrer do artigo são: – Como as palavras relacionadas à identidade racial negra e identidade racial branca, e também ascendência, são utilizadas nas narrativas autobiográficas dos professores de línguas? – Quais são os sentidos atribuídos, nas narrativas autobiográficas, às palavras relativas a identidade racial negra e a identidade racial branca? Para responder às perguntas colocadas neste artigo, em primeiro lugar abordo brevemente os estudos críticos de raça e racismo que têm sido desenvolvidos no Brasil na área educacional e linguagem e o impacto dessas pesquisas no contexto brasileiro.

Em segundo lugar, apresento um histórico da Teoria Racial Crítica e como tem sido utilizada. Em terceiro lugar trago o contexto da pesquisa e como foi feita a geração de dados através da pesquisa narrativa e do letramento racial crítico. E, em quarto lugar, apresento alguns resultados da pesquisa, e também respondendo às perguntas de pesquisa e apresentando as considerações finais.

ESTUDOS RACIAIS CRÍTICOS NO BRASIL

No Brasil há um número cada vez mais crescente de pesquisas acerca de relações raciais, raça, racismo e estudos raciais críticos na área da educação, da sociologia, da antropologia, com pesquisadores como Cavalleiro (2001), Gomes (1995, 2005), Guimarães (1999), Laborne (2014), Moreira (2014), Munanga (2009), Oliveira (2014), Piza (2002), Rosemberg, Bazilli, Silva (2003), Rossato (2014), Silva (2005), Silva (2014), e, na área da linguagem e linguística aplicada, Ferreira (2007, 2008, 2011, 2012, 2014), Moita Lopes (2002), Pessoa e Urzêda-Freitas (2012), Souza (2011), entre muitos outros.

Esses pesquisadores muito têm contribuído para o avanço das discussões sobre raça, racismo e relações raciais no Brasil, bem como têm provocado mudanças significativas no contexto educacional brasileiro. Entre as várias questões colocadas em discussão por esses pesquisadores estão ações afirmativas, cotas nas universidades, estudos raciais críticos no contexto escolar (inclusive no contexto universitário) e no da mídia, e estudos acerca de livros didáticos e de outros setores da vida nacional.

Há um número crescente de pesquisadores organizados em associações de

³ Todas as traduções feitas ao longo do artigo são de minha autoria.

professores e em associações de pesquisadores (por exemplo ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação, ANPOLL – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística, entre outros) e participantes ativos em debates sobre raça, racismo e relações raciais. Através dessas participações têm sido possível a implementação de políticas educacionais e linguísticas importantes que consideram as questões de raça, racismo e relações raciais, políticas tais como: (i) a Lei Federal nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica nacional, pública e privada, políticas de cotas; (ii) a aprovação do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), em que há considerações de que o livro didático não pode veicular racismo, preconceito e discriminação; e os NEABS (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros), existentes atualmente nas universidades federais, estaduais e privadas, ou seja, cada universidade tem uma variação de nome do núcleo, dependendo da configuração de cada uma delas, sabendo-se que os NEABs já passam de 80, e esses núcleos têm tido um papel fundamental na divulgação de pesquisas, na formação de novos pesquisadores, na proposição de cursos de formação de professores e na implementação de muitas publicações, tanto de livros como de artigos em periódicos nacionais e internacionais, bem como publicação de materiais didáticos.

Como utilizo o referencial teórico da Teoria Racial Crítica neste artigo, primeiro faço uma investigação para saber se o referencial tem sido utilizado no Brasil. No contexto brasileiro, os primeiros pesquisadores a trazerem a nomenclatura sobre Teoria Racial Crítica (Critical Race Theory) para a esfera educacional foram os pesquisadores Gandin, Diniz-Pereira e Hipólito (2002), no artigo intitulado “Para além de uma Educação Multicultural: Teoria Racial Crítica, Pedagogia Culturalmente Relevante e Formação Docente (Entrevista com a Professora Gloria Ladson-Billings)”, artigo publicado em 2002. A entrevista foi, então, feita com Gloria Ladson-Billings, que é conhecida nos Estados Unidos como a pessoa que trouxe para o campo educacional a Teoria Racial Crítica (Critical Race Theory), como discutido na seção anterior. Na entrevista, a professora Ladson-Billings 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.

No que se refere à Teoria Racial Crítica (CRT – Critical Race Theory), Ladson-Billings enfatiza, na entrevista, que usa raça como ponto de partida para a análise na pesquisa educacional e, com isso, não quer dizer que esteja desconsiderando as questões de gênero e de classe, mas que elas estão entremeadas. A consciência crítica da qual Ladson-Billings fala está relacionada à nomenclatura a ser utilizada e é nessa brecha que entra o termo Teoria Racial Crítica, pois traz raça como ponto de central para a análise.

Procurei verificar quais pesquisadores no Brasil têm utilizado a Teoria Racial Crítica no campo educacional como referencial de análise ou que tenham feito uma revisão bibliográfica. A busca por teses e dissertações foi realizada no mês de junho de 2014 utilizando o instrumento de busca da biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (<http://bdtd.ibict.br/>).

A busca foi feita utilizando o termo “Teoria Racial Crítica” entre aspas, pois queria o título em língua portuguesa – “Teoria Racial Crítica”. Não foi encontrada nenhuma tese ou dissertação que tivesse referência ao termo. Na busca por artigos (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>), somente foi encontrado o artigo de Gandin, Diniz-Pereira e Hipólito (2002), que já foi mencionado nesta seção. Já na busca através do portal do Google Acadêmico (<http://scholar.google.com.br/>), a busca foi feita também utilizando o termo entre aspas, e foram encontrados os autores Dias (2013), Cruz (2004), Cruz (2010), Ferreira (2006, 2007, 2008, 2009), Rossato (2014) e Santos (2011).

Os autores se utilizam da abordagem da Teoria Racial Crítica, principalmente utilizando o princípio de “contar histórias e contar contranarrativas e histórias não hegemônicas (counterstories)”. Através da busca no Google Acadêmico há alguns autores que somente citaram, nos seus artigos, de forma breve, ou trazem como nota de rodapé o termo Teoria Racial Crítica, principalmente utilizando como referência o artigo dos autores Gandin, Diniz-Pereira, e Hipólito (2002). Esses artigos que somente citaram, eu não os considerei, pois o objetivo da busca era encontrar pesquisadores que utilizam a Teoria Racial Crítica como referencial de análise, ou então que tenham feito uma revisão bibliográfica.

TEORIA RACIAL CRÍTICA: UM BREVE HISTÓRICO

A Teoria Racial Crítica é uma perspectiva que tem sido usada recentemente no campo educacional, principalmente no contexto dos Estados Unidos, para examinar as experiências de estudantes africano-americanos (*African-American*), latinos e, principalmente, intersecção com classe, gênero e sexualidade. De acordo com Delgado e Stefancic (2000), a “Teoria Racial Crítica surgiu em meados dos anos 70 com o trabalho de Derrick Bell (um africano-americano) e de Alan Freeman (um branco). Os dois estavam extremamente cansados do passo lento da reforma racial nos Estados Unidos” (p. xvi). A Teoria Racial Crítica é vista como uma resposta da falha dos Estudos Críticos Legais (Critical Legal Studies – CLS).

Apesar de a Teoria Racial Crítica ter sido usada principalmente no campo de pesquisa legal, Ladson-Billings e Tate (1995) são conhecidos por introduzir a Teoria Racial Crítica no campo educacional. Desde a introdução da abordagem da Teoria Racial Crítica no campo educacional por Ladson-Billings e Tate (1995) – Ladson-Billings (1998; 1999) e Tate (1997) –, muitos pesquisadores têm utilizado essa abordagem no campo de pesquisa educacional como um referencial teórico e analítico no contexto dos Estados Unidos (Bell, 2003; Chapman, 2007; Decuir E Dixon, 2004; Lopéz, 2003; Lynn, 1999; Marx E Pennington, 2003; Milner; Howard, 2013; Parker, 1998; Parker E Stovall, 2004; Solórzano E Yosso, 2001; Villenas; Deyhle, 1999; Yosso, 2005), No contexto aa Inglaterra (Gillborn, 2006; Rollock, 2012), no contexto brasileiro (Cruz, 2004; Cruz, 2010; Ferreira, 2004, 2006, 2009; 2011) e em outros países. De acordo com Tate (1997), há cinco princípios que definem a Teoria Racial Crítica (Critical Race Theory):

1. A Teoria Racial Crítica reconhece que o racismo é endêmico na sociedade estadunidense, profundamente impregnado do ponto de 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 para reparar a desigualdade racial 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 o 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).

Uma versão mais atual dos cinco princípios fundamentais da Teoria Racial Crítica foi adaptada por Milner e Howard (2013) citando Solorzano (1997):

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 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 & 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 e 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).

Adaptado de: Milner e Howard (2013, p. 539)

Embora eu cite os cinco princípios utilizados na Teoria Racial Crítica, neste artigo o princípio que utilizo e que me interessa para esta pesquisa é "A centralidade do conhecimento experiencial", pois é esse princípio que traz as narrativas, as contranarrativas e as autobiografias como importantes para analisar as experiências vividas sobre raça e racismo. Ladson-Billings, em seu artigo produzido em 1998, intitulado "Precisamente o que é a Teoria Racial Crítica e o que é que está fazendo em um *bom* campo como a

educação?”⁴, menciona que a Teoria Racial Crítica “[...] torna-se uma importante ferramenta intelectual e social para a desconstrução, reconstrução e construção: desconstrução das estruturas e discursos opressivos, a reconstrução da agência humana, e construção da equidade e relações de poder socialmente justas.” (p. 9).

Como essa pesquisa foi desenvolvida na área da linguagem com professores de línguas (língua inglesa, língua espanhola, língua francesa e língua portuguesa), é importante informar que várias pesquisas têm sido desenvolvidas na área da linguagem e linguística aplicada utilizando o referencial da Teoria Racial Crítica (Dias, 2013; Ferreira, 2004, 2007, 2009, 2011; Liggett, 2014; Kubota & Lin, 2009; Kubota, 2014; Michael-Luna, 2009; Santos, 2011).

Sendo assim, na sequência apresento um dos princípios mais utilizados da Teoria Racial Crítica e é o princípio que me interessa nesta pesquisa, que é “contar histórias e contranarrativas (storytelling and counterstorytelling)”. Nesta pesquisa trato das narrativas autobiográficas de raça e racismo e, assim, o referencial teórico da Teoria Racial Crítica dá suporte para entender as narrativas autobiográficas e traz contribuições para as discussões e análises que faço na pesquisa.

CONTAR HISTÓRIAS E CONTAR HISTÓRIAS NÃO HEGEMÔNICAS OU CONTRANARRATIVAS⁵

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. (Ladson-Billings e Tate, 1995, p. 57).

Um dos princípios essenciais da Teoria Racial Crítica é que as narrativas e as “histórias” são importantes para entender suas experiências e como essas experiências podem apresentar uma confirmação ou contra-argumentar acerca de como a sociedade funciona. (Ladson-Billings, 1999, p. 219).

Para ilustrar o poder de contar histórias e de contar contranarrativas (histórias não hegemônicas) trago um exemplo da pesquisa feito por Bell (2003) no seu artigo “Contando Contos: o que as histórias podem nos contar sobre o racismo”⁶, no contexto dos Estados

⁴ Just what is critical race theory and what’s it doing in a nice field like education?

⁵ Storytelling and counterstorytelling.

⁶ Telling tales: what stories can teach us about racism.

Unidos, contexto em que a autora examina as histórias de pessoas de vários grupos raciais para entender o que elas dizem sobre raça e racismo. A autora se baseia em dados de 106 entrevistas transcritas de pessoas adultas com formação superior e que trabalham com educação. As entrevistas não pedem diretamente para contar histórias, mas os entrevistados frequentemente contavam histórias para ilustrar ou enfatizar as experiências com raça e racismo.

O artigo analisa as histórias e inicia uma reflexão com uma discussão sobre a função das histórias e da cultura e da maneira como as histórias são historicamente e socialmente posicionadas à medida que contamos. Para analisar as entrevistas das histórias contadas, a autora se utiliza da análise crítica do discurso e da Teoria Racial Crítica. Uma questão importante que a autora utiliza é a questão de contranarrativas, que constitui um dos princípios da Teoria Racial Crítica, para sua análise e assim poder entender o discurso dominante.

Essas narrativas são contadas principalmente por entrevistados de cor (negros) e, após, faz as análises das narrativas hegemônicas predominantemente contadas por brancos. Nas histórias contadas por brancos é possível perceber o discurso ideológico de “não ver cor”. A relevância do artigo é importante porque as pessoas ouvem as outras pessoas contarem as histórias e entendem como o racismo se reproduz, bem como o que pode ser feito para que se possa utilizar o antirracismo no ambiente escolar (Bell, 2003, p. 3). De acordo com Bell:

[...] histórias não são simplesmente produções individuais, mas culturais e ideológicas também. Porque nós produzimos e comunicamos histórias dentro de um contexto social, as histórias que contamos são aquelas que são “culturalmente disponíveis para os nossos dizeres” (Ewich e Silbey, 1995) e, portanto, refletem e reproduzem as relações sociais existentes. Isto é tão verdade para o tema da raça/racismo como para qualquer outro tema de contar histórias. (Bell, 2003, p. 4).

A pesquisa de Bell se coaduna com a pesquisa desenvolvida por Ferreira (2004), no contexto brasileiro, utilizando o referencial teórico da Teoria Racial Crítica para a análise dos dados, para entender como seis professores de Língua Inglesa, do ensino fundamental, ensinavam sobre o tema raça/etnia em sala de aula. Foi possível perceber que quase todos os professores, de uma forma ou de outra, reproduziram as relações sociais existentes, apesar de os mesmos professores terem participado de um curso preparatório de curta duração sobre raça e racismo.

Consequentemente, a forma como os professores ensinaram sobre raça e racismo, isso ao mesmo tempo contou as ‘histórias’ da forma de ensinar de cada professor e, também, mostrou a reprodução “das relações sociais existentes” sobre raça e racismo na sociedade brasileira. Ao Ferreira (2004) apontar o contexto sociocultural do qual cada professor fazia parte, também conseguiu mostrar que os professores vivem e trabalham no contexto específico, que é a sociedade brasileira, e é quase inevitável que eles reproduzam o seu contexto sociocultural através das suas práticas pedagógicas.

Embora o princípio de contar histórias e de contar contranarrativas (histórias não hegemônicas) seja um dos princípios mais utilizadas na Teoria Racial Crítica, Ladson-Billings (1998, p. 12, citando Crenshaw et al., 1995) menciona que, nas compilações recentes sobre escritas-chave sobre a Teoria Racial Crítica, não há um conjunto de metodologias com que os estudiosos da Teoria Racial Crítica concordem, ou seja, a Teoria Racial Crítica está sendo ampliada conforme mais pesquisadores tenham utilizado o referencial teórico. Uma outra questão também abordada na Teoria Racial Crítica é a branquitude.

BRANQUITUDE

Na visão de Ladson-Billings (1998), ao tratar da Teoria Racial Crítica, menciona que nós moramos em uma “[...] sociedade racializada onde a branquitude é posicionada como normativa” (p. 9). No artigo “A experiência da branquitude diante de conflitos raciais: estudos de realidades brasileiras e estadunidenses”, Rossato e Gesser (2001) explicam como eles experienciaram a branquitude. Rossato, que é brasileiro (morou entre italianos, alemães e poloneses em Santa Catarina, Sul do Brasil), expressa a forma como a branquitude era parte integrante da sua vida.

Ele reconta a história que aconteceu com ele durante o tempo em que ele estava estudando como graduando. Um amigo afro-brasileiro algumas vezes costumava contar a ele sobre as experiências com racismo que ele tinha na universidade em que os dois estudavam. De acordo com Rossato, ele tinha dificuldade em acreditar nas experiências do seu amigo e dizia para ele que talvez tivesse acontecido algum tipo de mal-entendido. Na sua reflexão sobre esses eventos, Rossato atribuía a própria limitação de compreensão à sua formação hegemônica, que era influenciada pela branquitude. Ladson-Billings (1998,

p. 16) reconta a seguinte história:

Uma mulher branca dividiu uma experiência pessoal de ir ao supermercado na vizinhança onde morava, e, quando chegou ao caixa, descobriu que não tinha levado com ela o seu talão de cheques. A caixa disse para ela que ela podia levar as mercadorias e trazer o cheque mais tarde. Quando ela contou esta história para um amigo homem afro-estadunidense, ele disse era exemplo de privilégio que podia desfrutar porque ela era branca. Sua propriedade branca era garantia subsidiária para o carrinho cheio de mercadorias. Ela insistiu que aquele supermercado era uma loja que tinha boa política de vizinhança, e a mesma coisa teria acontecido com ele. Determinado a mostrar a sua amiga que suas experiências vividas eram qualitativamente diferentes, o jovem homem foi ao mesmo supermercado dias depois e fingiu que deixou o seu cheque em casa. A amiga dele estava em pé do lado de fora observando a interação. O mesmo caixa, que tinha atendido a amiga dele, disse para o jovem afro-estadunidense que ele poderia deixar os itens que ele comprou do lado do caixa enquanto ele fosse buscar o seu talão de cheques. A mulher branca ficou chocada enquanto o homem afro-estadunidense olhou para ela com um olhar de EU NÃO DISSE!! (Ladson-Billings, 1998, p. 16).

Os dois exemplos mostrados por Rossato e Gesser (2001) e por Ladson-Billings (1998) relatam o privilégio de ser branco e apresentam a ideia de branquitude. De acordo com Ladson-Billings e Tate (1995, p. 59), a ideia de branquitude é que, sendo branco, isso por si só pode ser visto como propriedade. Ladson-Billings e Tate (1995, p. 59-60) também descrevem a forma como os brancos podem ser vistos como propriedade e como isso pode ser usado no sistema educacional. Com essa discussão também colabora Laborne, que menciona que a “[...] branquitude como um lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade.” (Laborne, 2014, p. 152). Leonardo parece concordar com Laborne quando afirma que

[...] branquitude é historicamente fraturada em sua compreensão da formação racial. Para “ver” a formação por inteiro, brancos têm que mobilizar a perspectiva que começa com o privilégio racial como unidade central de análise. Desde que começando por este ponto significaria engajar brancos na compreensão histórica profunda de “como eles vieram a ser” na posição de poder, a maioria dos brancos resistem a tal compreensão e ao invés focalizam no mérito individual, excepcionalismo, ou trabalhar muito. (Leonardo, 2002, p. 37).

De acordo com Leonardo, branquitude é uma construção social que deveria ser discutida para que as pessoas tivessem a possibilidade de entender a forma como isso foi construído. No caso do Brasil, pode ser que seja ainda mais difícil discutir esse assunto, porque, como Leonardo (2000) aponta, “No Brasil, o discurso de não ver cor desabilita a possibilidade de a nação localizar o privilégio branco em troca de um paraíso racial

imaginário de mistura, combinação, e miscigenação” (p. 35).

Embora o discurso de “não ver cor” e o “mito da democracia racial” sejam comuns no Brasil, os resultados de pesquisas demonstrados na sociedade brasileira têm resultados muito diferentes (ver Ferreira, 2014; Gomes, 1995; Rosemberg, Bazilli e Silva, 2003; Rossato, 2014). De acordo com Lovell (2000), “Hoje, o debate público vigoroso sobre a imagem do Brasil como uma democracia racial tem deslocado a ideologia da democracia racial. A grande quantidade de evidências torna visível que a desigualdade racial, preconceito e discriminação são parte da realidade social brasileira” (p. 89).

Isso é evidente pelos números de desistências de alunos negros do ensino fundamental e médio e pelos limites de acesso dos negros à universidade, bem como pesquisas feitas por Paixão e Carvano (2008) demonstram que, onde há um recorte racial no contexto brasileiro, ali há desigualdade, seja no campo educacional, na moradia, na saúde e na oportunidade de emprego.

A branquitude é um assunto que necessita ser considerado em cursos de formação de professores para que o que é construído em nome do poder possa ser desconstruído e discutido em nome da igualdade e da justiça social, como é advogado pela Teoria Racial Crítica. No contexto brasileiro, pesquisa feita por Bento (2011) menciona que muito se fala sobre o negro, no entanto,

Evitar focalizar o branco é evitar discutir as diferentes dimensões do privilégio. Mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa. Assim, tentar diluir o debate sobre raça analisando apenas a classe social é uma saída de emergência permanentemente utilizada, embora todos os mapas que comparem a situação de trabalhadores negros e brancos, nos últimos vinte anos, explicitem que entre os explorados, entre os pobres, os negros encontram um déficit muito maior em todas as dimensões da vida, na saúde, na educação, no trabalho. A pobreza tem cor, qualquer brasileiro minimamente informado foi exposto a essa afirmação, mas não é conveniente considerá-la. Assim o jargão repetitivo é que o problema limita-se à classe social. Com certeza este dado é importante, mas não é só isso. (Bento, 2011, *on-line*).

Embora tenha trazido somente alguns princípios utilizados pela Teoria Racial Crítica como mencionadas anteriormente, é importante enfatizar que não há uma única metodologia com que todos os estudiosos da Teoria Racial Crítica concordem. É, no entanto, importante mencionar que as crescentes pesquisas utilizando essa abordagem têm tido resultados importantes, como demonstram algumas das pesquisas desenvolvidas nos contextos mencionados acima e em contextos já espalhados para a Europa e outros

continentes.

De acordo com Cole (2009), no contexto da Inglaterra, as discussões têm se mostrado em um crescente, bem como as publicações sobre o assunto, pois em 2006 houve o primeiro seminário internacional sobre a Teoria Racial Crítica, isso ocorrendo na Manchester Metropolitan University e, no ano seguinte, em 2007, no BERA (British Education Research Association – Associação de Pesquisa Educacional Britânica). Pelo menos seis artigos foram apresentados, de acordo com Cole (2009). Hylton et al. (2011) adicionam que foi em 2009 que houve o primeiro congresso internacional no Reino Unido que discutiu a Teoria Racial Crítica e que isso ocorreu no Institute of Education (University of London).

Nesse congresso internacional considerou-se a relevância da Teoria Racial Crítica e assuntos relacionados a raça, racismo, racialização, gênero, classe, sexualidade, idade e pessoas com deficiência no Reino Unido e em outros países europeus.

Para Hylton et al. (2011), a Teoria Racial Crítica apresenta uma forma diferente de olhar as questões de raça e racismo, porque abraça o melhor dos ativistas das ciências sociais e possibilita, no primeiro plano, a prática da justiça social e da transformação social, e, o mais importante, traz para o centro da discussão o assunto raça e racismo (p. 14). É importante informar também que, em 2012, o periódico “Race, Ethnicity and Education” publicou um número especial sobre a Teoria Racial Crítica na Inglaterra (Gillborn et al., 2012; Housee, 2012; Preston e Chadderton, 2012; Rollock, 2012; Chakrabarty, 2012; Hylton, 2012; e Warmington, 2012).

CONTEXTO DE PESQUISA E GERAÇÃO DE DADOS: NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

Para a geração de dados das narrativas foi utilizado o referencial teórico da pesquisa narrativa de Clandinin e Connelly (2000), de Norton (2011) e de Milner (2013). As narrativas foram geradas em uma atividade que denomino de “Letramento Racial Crítico”, na disciplina do mestrado que ministro na UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa - “Formação de Professores de Línguas”. Os dados foram gerados durante os anos de 2011, 2012 e 2013.

As narrativas autobiográficas dos professores de línguas evidenciaram várias

experiências com raça e racismo no cotidiano escolar, familiar, em outros ambientes sociais, em sala de aula como alunos do ensino fundamental e médio que foram e também durante o período que fizeram seus cursos de graduação e em cursos de formação continuada (pós-graduação e cursos de curta duração). Para essa pesquisa foram geradas as seguintes narrativas autobiográficas:

Ano	2011	2012	2013	Total
Alunos do mestrado	10	7	15	32

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. Como utilizo a nomenclatura de “letramento racial crítico”, é importante trazer o meu entendimento sobre o que se pretende significar com essa nomenclatura.

De acordo com Skerrett, “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” (2011, p. 314). Também Guinier afirma que “Letramento Racial [...] obriga-nos a repensar raça como um instrumento de controle social, geográfico e econômico de ambos brancos e negros” (2004, p. 114). 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 em todas as disciplinas do currículo escolar.

E também na 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. Dessa forma, em conformidade com Mosley, o “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 [...]” (2010, p. 452).

Os resultados das análises das narrativas autobiográficas que trago neste artigo são parciais, pois há outros dados gerados que serão publicados em capítulos de livros e em

outros periódicos. Neste artigo trago dados que respondem às seguintes perguntas de pesquisa: – Como as palavras relacionadas a identidade racial negra e a identidade racial branca e ascendência são utilizadas nas narrativas autobiográficas dos professores de línguas? – Quais são os sentidos atribuídos, nas narrativas autobiográficas, à identidade racial negra e à identidade racial branca?

As narrativas passaram a existir nas minhas pesquisas quando fiz o meu mestrado (em 1999), no entanto foi no doutorado (em 2001) que foram geradas várias narrativas no formato de entrevistas e relatos reflexivos em que os professores refletiam sobre formação de professores, e que demonstravam suas experiências. As/os professoras/es trouxeram, em suas narrativas, várias experiências com raça e racismo. Quando finalizei o meu doutorado (em 2004), já com o conhecimento da Teoria Racial Crítica (*Critical Race Theory*), que utilizei para análise dos dados da pesquisa, passei a utilizá-la nos cursos que ministro, em especial utilizando um dos seus princípios, que é a utilização de narrativas, histórias, estórias, crônicas e autobiografias para tratar das questões de raça e racismo.

Para que as narrativas autobiográficas fossem escritas pelas professoras que participaram dos cursos de formação de professores, a pergunta feita foi: “– Como você se deu conta de que o racismo existe?” Para responder, cada professor/a escreveu de 500 a 2500 palavras, as narrativas autobiográficas são analisadas na sequência.

SENTIDOS ATRIBUÍDOS À IDENTIDADE RACIAL NEGRA E À IDENTIDADE RACIAL BRANCA

Na análise das narrativas procurei os sentidos atribuídos às palavras que tivessem identificação tanto com a identidade racial negra e como com a identidade racial branca. Ao encontrar essas palavras e seus esses sentidos nas narrativas, o passo seguinte foi verificar se os sentidos atribuídos favoreciam ou desfavoreciam as identidades raciais negra e branca. Nas Tabelas 1, 2 e 3, na sequência, apresento as palavras que eu selecionei por indicarem identidades raciais negras e brancas.

Na Tabela 1 fiz uma busca pelas 32 narrativas autobiográficas para identificar palavras que trouxessem identificações se que relacionavam com identidade racial negra. Encontrei 232 palavras, como pode ser visto na sequência.



Palavras	Número de ocorrências	Frases das narrativas autobiográficas que favorecem a identidade racial negra	Frases das narrativas autobiográficas que desfavorecem a identidade racial	Frases das narrativas autobiográficas neutras
Negro	121	31	85	5
Negra	75	21	52	2
Preto	16	2	14	-
Preta	3	-	3	-
Nega	4	1	3	-
Nego	3	-	3	-
Moreno	12	6	5	1
Morena	7	2	4	1
Negrinha	4	1	3	-
Mulato	1	-	1	-
Pele (mais) Escura	8	-	6	2
Total	254 (100%)	64 (25,19%)	179 (70,47%)	11 (4,33%)

Tabela 1: Atributos das identidades de raça negra encontradas nas narrativas autobiográficas.

Os resultados apresentados na Tabela 1 demonstram que as palavras encontradas nas narrativas e que descrevem a identidade racial negra, essas palavras, na sua maioria, desfavorecem a identidade racial negra, ou seja, 70,47% das ocorrências apresentam sentido desfavorável, enquanto 25,19% favorecem a identidade racial negra e 4,33% é usado de forma neutra. Nos excertos que retirei da Autobiografia 20 e da Autobiografia 7, na sequência, aparece a branquitude construída como norma, o que demonstra também o impacto da identidade racial branca na identidade tanto de uma pessoa negra como de uma pessoa branca. Dessa forma, discutir a identidade racial branca é uma questão de extrema relevância, como discutido nas seções anteriores deste artigo.

Lembro que na minha infância eu quase não tinha amigos, na escola eu fazia todas as atividades sozinha, porque ninguém queria fazer as atividades ao meu lado. Afinal eu não era LOIRA de cabelos lisos como as demais, meu cabelo tinha muita personalidade. Também não era BRANQUINHA como as minhas colegas de classe. Assim, eu ficava sempre retirada do grupo. Quando finalmente fiz amigos eles não eram o que se convencionava chamar de NORMAIS. (Autobiografia 20, minha ênfase).

Mesmo tendo vivido na família todo esse processo de racismo, durante muito tempo pensei que tudo isso era natural, NORMAL. O sujeito é construído socialmente e historicamente, por isso as relações nas quais fui levada a acreditar são muito mais fortes do que de fato acontecem. Sempre estive rodeada de informações que me fizeram acreditar que o NEGRO é inferior. (Autobiografia 7, minha ênfase).



As narrativas das Autobiografias 20 e 7 se coadunam com as reflexões feitas por Gomes, sobre a identidade negra:

A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as). [...] Para entender a construção da identidade negra no Brasil é importante também considerá-la não somente na sua dimensão subjetiva e simbólica, mas sobretudo no seu sentido político. (GOMES, 2005, p. 43).

As palavras utilizadas que trazem a identidade racial branca como foram utilizadas nas narrativas estão descritas na Tabela 2, na sequência. Das 80 palavras trazidas, 68 trazem um sentido nas palavras que favorecem a identidade racial branca, ou seja, 85% das ocorrências, enquanto 5 (6,25%) desfavorecem e 7 (8,75%) palavras são trazidas como neutras.

Palavras	Número de ocorrências	Frases das narrativas autobiográficas que favorecem a identidade racial branca	Frases das narrativas autobiográficas que desfavorecem a identidade racial branca	Frases das narrativas autobiográficas (neutro)
Branco	28	18	4	6
Branca	22	21	-	1
Loiro	5	5	-	-
Loira	9	9	-	-
Branquinha	3	3	-	-
Branquinho	3	3	-	-
Pele (mais) Clara	10	9	1	-
Total	80 (100%)	68 (85%)	5 (6,25%)	7 (8,75%)

Tabela 2: Atributos das identidades de raça branca encontradas nas narrativas autobiográficas.

No excerto que segue, a professora que escreveu a Autobiografia 28 aponta como a identidade racial branca dela trouxe vantagens em um contexto que, para ela, era desconhecido:

Em 1993, participei como estagiária de um programa de intercâmbio no setor agropecuário no estado da Flórida, EUA. Foi marcante a sensação de que ser LOIRA de olhos azuis tornou minha estadia muito mais fácil do que se assim não fosse. Cheguei mesmo a ouvir “Ela pertence a este lugar” partindo de alguém que acabara de me avistar. (Autobiografia 28, minha ênfase).

O excerto da Autobiografia 28 traz um valor para a identidade racial branca que a coloca em vantagem nas relações sociais. É essa vantagem que Ladson-Billings (1998) e Leonardo (2002) trazem quando referem que a cor de pele pode ser vista como propriedade como discutido anteriormente.

O excerto a seguir retirado de uma das narrativas autobiográficas, demonstra o que é evidenciado na Tabela 2:

Descrita sempre como LOIRA de olhos azuis, fui crescendo sem notar a importância e a relevância de se discutir questões relacionadas a racismo. Confesso que talvez eu nem pensasse nisso por estar em uma zona de conforto, pois os estereótipos que vêm à mente quando se vê alguém com as características que já descrevi acima são, em grande parte, POSITIVOS. (Autobiografia 31, minha ênfase).

O excerto da Autobiografia 31 evidencia que a identidade racial branca tem um valor positivo, vale vantagens nas relações sociais e quem as tem sabe disso. Isso também pode ser visto na narrativa pessoal que eu trouxe na introdução deste artigo. A descrição da Autobiografia 31 parece também evidenciar o que foi dito por Laborne (2014), ao discutir sobre branquitude, ela afirma que “A branquitude é entendida aqui como um modo de comportamento social, a partir de uma situação estruturada de poder, baseada numa racialidade neutra, não nomeada, mas sustentada pelos privilégios sociais continuamente experimentados” (2014, p. 152). Ou seja, é evidente que a experiência da descrição da Autobiografia 31 mostra os privilégios obtidos pela sua identidade racial branca. Outro aspecto que achei importante foi olhar a ascendência (ver Tabela 3). Dessa forma, entender como a ascendência era vista nas narrativas autobiográficas e quantas vezes palavras que a lembrassem apareciam. A ascendência europeia, que é uma característica da região onde as narrativas autobiográficas foram geradas, é vista de uma forma que, na sua maioria das vezes, favorece a identidade racial branca e desfavorece a identidade racial negra.

Ascendência	Número de palavras que lembram ascendência	Número de palavras que lembram ascendência que favorecem	Número de palavras que lembram ascendência que desfavorecem	Neutro
Alemão/ Alemães/Alemã	29	22	5	2
Italianos/ Italiana	2	2	-	-
Holandesa	5	3	2	-
Espanhóis/ Espanhol	3	3	-	-



Polonês/ Polonesa	3	1	2	-
Ucraniano	4	4	-	-
Africana/Afro/Afrodescendente	12	2	10	-
Total	58 (100%)	37 (63,79%)	19 (32,75%)	2 (3,44%)

Tabela 3: Atributos de ascendência.

As Autobiografias 7 e 11, na sequência, se contrastadas com a Tabela 3, nelas é possível perceber como um grupo pode ser considerado melhor do que o outro e ter atributos que favorecem e desfavorecem as identidades raciais dependendo do pertencimento étnico-racial. E, como demonstrado nas Tabelas 1 e 2, na Tabela 3 também o grupo que recebe atributos que desfavorecem a sua identidade é o grupo de identidade racial negra:

Por muito tempo, principalmente na minha infância, eu também achava que aquela forma de visão sobre as pessoas AFRO, e aquele preconceito, era a NORMAL, pois levei anos vivendo em contato com seus discursos, e até mesmo já havia adquirido aquela identidade preconceituosa, que há muito tempo vinha sendo forjada. No entanto hoje, graças aos conhecimentos adquiridos ao longo da vida e o contato com outros tantos discursos, pude mudar totalmente a minha visão sobre o assunto “racismo”, e ver quanta ignorância estava nesse preconceito, sem fundamento. Todavia hoje também já possuo outra identidade, pois felizmente as identidades se renovam e transformam-se adquirindo novos posicionamentos em nossa vida. (Autobiografia 7, minha ênfase).

A cor da pele era algo bastante discutido na família de meu pai, quando uma criança nascia era comum a frase: “Nossa, ela é bem BRANQUINHA, bem parecido com a avó! Durante minha infância, sempre cresci com a esperança de que um dia minha pele fosse clarear e meus olhos fossem ficar verdes. Sempre tive o amor de todos, dos avós, de tios, primos, mas sempre percebia de forma silenciada, através das conversas, que a cor da pele era algo que tornava alguns melhores do que os outros. (Autobiografia 11, minha ênfase).

As Autobiografias 7 e 11 trazem reflexões que podem ser iluminadoras e que podem ser utilizadas em cursos de formação de professores e no ambiente escolar, pois, se os professores estiverem preparados para utilizar o letramento racial crítico, poderiam estar colaborando para a formação de identidades raciais negra e branca e também de todos os segmentos raciais no contexto da escola tenham orgulho do seu pertencimento racial e entendam como o racismo está estruturado na sociedade e saibam como agir para construir uma sociedade justa e igualitária. Milner e Howard enfatizam que as “[...] histórias são autobiográficas, históricas, e fundadas em múltiplas e variadas formas de conhecer e experimentar o mundo. Assim, defendemos que as narrativas (e contranarrativas) têm lugares importantes no estudo de professores, estudantes, políticas e práticas relacionadas

na formação de professores” (Milner e Howard, 2013, p. 541).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredito que a coisa mais marcante em minha vida truncada pelo racismo foi desejar sempre ser a baliza de frente de uma banda marcial de um colégio ou até mesmo de uma fanfarra. Hastear a bandeira nacional, ou até mesmo a do estado ou município, eu me contentaria. Ser a rainha de uma festa junina, ou simplesmente ser escolhida por algum menino para dançar e não ser a piada de quem ficasse por último no sorteio da escolha. E ganhar um bilhetinho, então?! Era o desejo de qualquer garota, como também que todos assinassem meu caderno de confidências e não meus irmãos, tios e tias, que achavam que eu não sabia que eles assinavam apenas para que eu não ficasse chateada. Ser representante de turma também deveria ter sido muito legal, pois as representantes, depois, sempre ficavam populares na escola. Talvez tenha levado alguma vantagem de nunca ser escolhida pra nada, não fazer as leituras na missa, por exemplo, e nem ser coroinha, apesar de eu sempre decorar os textos caso um dia a catequista ou irmã da igreja me escolhesse, queria fazer bonito. (Autobiografia 30).

O excerto da Autobiografia 30, que escolhi para finalizar este artigo, mostra como a identidade racial negra fica fragilizada diante da construção de uma identidade racial branca como norma. Concordo com Apple quando ele menciona que “[...] aqueles que estão profundamente comprometidos com os currículos e com um ensino antirracista necessitam atentar mais para a identidade racial branca” (APPLE, 2006, p. 64).

Como mencionei na introdução, este o artigo tem o propósito de responder às seguintes perguntas: – Como as palavras relacionadas à identidade racial negra e identidade racial branca, e também ascendência, são utilizadas nas narrativas autobiográficas dos professores de línguas? – Quais são os sentidos atribuídos, nas narrativas autobiográficas, às palavras relativas à identidade racial negra e à identidade racial branca? Quanto a essas questões, primeiro cabe registrar que, das palavras utilizadas nas narrativas que evidenciam identidade racial, as que evidenciam a identidade racial negra são em número maior, conforme as Tabelas 1, 2 e 3, e utilizadas de uma forma que desfavorecem essa identidade racial. As palavras utilizadas para evidenciar a identidade racial branca majoritariamente não só favorecem essa identidade, como ainda colocam a identidade racial branca como norma.

Como mencionado anteriormente a Teoria Racial Crítica é “uma importante ferramenta intelectual e social para desconstrução, reconstrução e construção de estruturas

e discursos opressivos [...]” (Ladson-Billings, 1998, p. 9). Essa foi a razão para ter trazido, neste artigo, o referencial teórico da Teoria Racial Crítica (Critical Race Theory) na reflexão aqui feita, pois a abordagem dessa teoria traz princípios importantes para a análise de questões que envolvem raça e racismo, principalmente na interação entre professor-aluno e aluno-aluno mediante da utilização do elemento de contar histórias, contranarrativas e contar histórias não hegemônicas (“Storytelling, counterstorytelling, counternarratives”).

Como demonstrado nas reflexões nas seções anteriores, o referencial pode colaborar com discussões sobre a branquitude. Esse assunto ainda precisa de mais pesquisas na área, como demonstrado por várias pesquisas publicadas no dossiê sobre branquitude da Revista da ABPN, nº 13, v. 6 (2014), entre alguns dos pesquisadores estão, Lopes (2014), Moreira (2014), Oliveira (2014), Rossato (2014) e Silva (2014). Esses pesquisadores trouxeram reflexões de extrema relevância para o contexto brasileiro. Ladson-Billings (1998) enfatiza que, se estamos levando a sério a proposição de mudanças no campo da raça e da educação, é necessário “[...] expor o racismo na educação e propor soluções radicais para resolver isso” (p. 22).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. *Políticas de direita e branquitude: a presença ausente da raça nas reformas educacionais*. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2006.

BELL, D. A. *And we are not saved: the elusive quest for racial justice*. New York: Basic Books. 1987.

BELL, D. A. *Faces at the bottom of the well: the permanence of racism*. New York: Basic Books. 1992.

BELL, L. A. Telling tales: what stories can teach us about racism. *Race Ethnicity and Education*, v. 6, n. 1, p. 3-28, 2003.

BENTO, M. A. *Branqueamento e branquitude no Brasil*. Disponível em: <http://midiaetnia.com.br/wp-content/uploads/2010/09/branqueamento_e_branquitude_no_brasil.pdf>. Acesso em: 1º mar. 2011.

CARRASCO, E. “Collective Recognition as a Communitarian Device: Or, of Course We Want to Be Role Models!” *La Raza Law Journal* 9 (1): 81–101. 1996.

CAVALLEIRO, E. (Ed.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CHAKRABARTY, N. Buried alive: the psychoanalysis of racial absence in preparedness/education. *Race Ethnicity and Education*, v. 15, n. 1, p. 43-63, 2012.

CHAPMAN, T. K. Interrogating classroom relationships and events: using portraiture and critical race theory in education research. *Educational Researcher*, v. 36, n. 3, p. 156-162, 2007.

CLANDININ, J. D.; CONNELLY, M. F. *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass. 2000.

COLE, M. Critical race theory comes to the UK: a marxist response. *Ethnicities*, v. 9, n. 2, p. 246-284, 2009.

COLLINS, P. H. Learning from the outsider within: the sociological significance of black feminist thought. *Social Problems* 33 (6): S14-S32. 1986.

CRENSHAW, K. "Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and the violence against women of color." *Stanford Law Review* 43 (6): 1241-1299. 1991.

CRUZ, A. C. J. *Os debates do significado de educar para as relações étnico-raciais na educação brasileira*. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFSCAR, São Carlos. 2010.134p.

CRUZ, I. C. F. A sexualidade, a saúde reprodutiva e a violência contra a mulher negra: aspectos de interesse para assistência de enfermagem. *Rev Esc Enferm USP*, v. 38, n. 4, p. 448-457. 2004.

DECUIR, J. T.; DIXSON, A. D. "So When It Comes Out, They Aren't That Surprised That It Is There": Using Critical Race Theory as a Tool of Analysis of Race and Racism in Education. *Educational Researcher*, v. 33, n. 5, p. 26-31, 2004.

DELGADO, R.; STEFANCIC, J. Introduction. In: DELGADO, R. e STEFANCIC, J. (Ed.). *Critical race theory: the cutting edge*. Philadelphia: Temple University Press, 2000.

DIAS, R. S. *Desafios enfrentados por alunos de classes sociais menos favorecidas rumo à aprendizagem de inglês: uma questão de identidades*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)—Universidade de Brasília, Brasília, 2013, 161p.

ESPINOZA, L. Latino/a identity and multi-identity: community and culture. In: *The Latino/a Condition: a critical reader*, edited by Delgado, R. and Stefancic, J. New York: New York University Press. 1998, p. 17-23.

FERREIRA, A. J. *Addressing 'race'/ethnicity in Brazilian schools: A study of EFL teachers*. PhD thesis. University of London - Institute of Education. London, 2004. 325 p.

FERREIRA, A. J. Formação de professores de língua inglesa e o preparo para o exercício

do letramento crítico em sala de aula em prol das práticas sociais: um olhar acerca de raça/etnia. *Línguas & Letras*, v. 7, n. 12, p. 171-187, 2006.

FERREIRA, A. J. What has race/ethnicity got to do with EFL teaching? *Linguagem & Ensino*, v. 10, n. 1, p. 211-233, 2007.

FERREIRA, A. J. Limites, desafios e possibilidades para aplicação de estratégias anti-racistas e da Lei Federal nº 10.639/2003. In: Ferreira, A. J. (Org.). *PEAB - Projeto de estudos afro-brasileiros: contexto, pesquisas e relatos de experiências*. Cascavel, PR: Unioeste, 2008. p. 47-60.

FERREIRA, A. J. *Addressing race/ethnicity in Brazilian schools: a critical race theory perspective*. Seattle - USA: CreateSpace, 2011.

FERREIRA, A. J. Histórias de professores de línguas e experiências com racismo: uma reflexão para a formação de professores. *Revista Espéculo*, v. 43, nov. 2009 – fev. 2010. Disponível em: <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero42/racismo.html>>. Acesso em: 9 fev. 2011.

FERREIRA, A. J. (Org.). *Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as*. Campinas, SP: Pontes, 2012.

FERREIRA, A. J. (Org.). *Relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade: perspectivas contemporâneas*. Ponta Grossa, PR: EdUPEPG, 2014.

FERREIRA, A. J.; FERREIRA, S. A. Raça/etnia, gênero e suas Implicações na construção das identidades sociais em sala de aula de línguas. *RevLet – Revista Virtual de Letras*, v. 3, nº 2, p. 114-129, ago./dez. 2011.

FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. New York: Seabury Press, 1973.

GANDIN, L. A.; DINIZ-PEREIRA, J. E.; HIPÓLITO, A. M. Para além de uma educação multicultural: Teoria Racial Crítica, pedagogia culturalmente relevante e formação docente. (entrevista com a professora Gloria Ladson-Billings). *Educação & Sociedade*, v. 79, p. 275-93, 2002.

GILLBORN, D. Critical race theory and education: racism and antiracism in educational theory and praxis. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, v. 27, n. 1, p. 11-32, 2006.

GILLBORN, D. 'Student roles and perspectives in antiracist education: a crisis of white ethnicity?'. In: S. Ball (ed.) *Sociology of education: major themes*. London: Routledge Falmer, 2000, p. 1504-1521.

GILLBORN, D.; ROLLOCK, N.; VINCENT, C.; BALL, S. J. 'You got a pass, so what more do you want?': race, class and gender intersections in the educational experiences of

the black middle class. *Race Ethnicity and Education*, v. 15, n. 1, p. 121-139, 2012.

GOMES, N. L. *A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras*. Belo Horizonte: MG: Maza Edições. 1995.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: MEC - Secad (Org.). *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no. 10.639/2003* - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 39-61.

GUIMARÃES, A. S. A. Raça e os estudos de relações raciais no Brasil, *Novos Estudos Cebrap*, n. 54. 1999, p.147-56.

GUINIER, L. From racial liberalism to racial literacy: Brown v. Board of Education and the interest-divergence dilemma. *The Journal of American History*, v. 91, n. 1, p. 92-118, 2004.

HOUSEE, S. What's the point? Anti-racism and students' voices against Islamophobia. *Race Ethnicity and Education*, v. 15, n. 1, p. 101-120, 2012.

HYLTON, K. et al. Critical race theory in the UK: What is to be learnt? What is to be done? In: HYLTON, K.; PILKINGTON, A.; et al. (Ed.). *Atlantic crossings: international dialogues on critical race theory*. Birmingham: Sociology, Anthropology, Politics (C-SAP). The Higher Education Academy Network. University of Birmingham, 2011. p.1-20

HYLTON, K. Talk the talk, walk the walk: defining Critical Race Theory in research. *Race Ethnicity and Education*, v. 15, n. 1, p. 23-41, 2012.

KAILIN, J. How white teachers perceive the problem of racism in their schools: a case in "Liberal" Lakeview. *Teachers College Record*, v. 100, n. 4, p. 724-750, 1999.

KUBOTA, R.; LIN, A. "Race, culture, and identities in second language education: introduction to research and practice". In: *Race, culture and identities in second language education: exploring critically engaged practice*. Edited by KUBOTA, R; Lin, A. London: Routledge. 2009, p. 1-23.

KUBOTA, R. "Race and language learning in multicultural Canada: towards critical antiracism." *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. n. ahead-of-print, p. 1-10, 2014.

LABORNE, A. A. de P. Branquitude e colonialidade do saber. *Revista da ABPN*, v. 6, n. 13, p. 148-161, 2014.

LADSON-BILLINGS, G. Just what is critical race theory and what's it doing in a nice field like education? *Qualitative Studies in Education*, v. 11, n. 1, p. 7-24, 1998.

LADSON-BILLINGS, G. Preparing teachers for diverse student populations: a critical race

theory perspective. *Review of Research in Education*, v. 24, p. 211-47, 1999.

LADSON-BILLINGS, G.; TATE, W. Towards a critical race theory of education. *Teachers College Record*, v. 97, n. 1, p. 47-67, 1995.

LEONARDO, Z. The souls of white folk: critical pedagogy, whiteness studies, and globalisation discourse. *Race Ethnicity and Education*, v. 5, n. 1, p. 29-50, 2002.

LIGGETT, T. The mapping of a framework: critical race theory and TESOL. *The Urban Review*, v. 46, n. 1, p. 112-124, 2014.

LOPES, J. S. Branco(a)-mestiço(a): problematizações sobre a construção de uma localização racial intermediária. *Revista da ABPN*, v. 6, n. 13, p. 47-72, 2014.

LÓPEZ, G. R. The (racially neutral) politics of education: a critical race theory perspective. *Educational Administration Quarterly*, v. 39, n. 1, p. 68-94, 2003.

LOVELL, P. A. Gender, race and struggle for social justice in Brazil. *Latin American Perspectives*, v. 115, n. 26, p. 85-103, 2000.

LYNN, M. Toward a critical race pedagogy: a research note. *Urban Education*, v. 33, n. 5, p. 606-26, 1999.

LYNN, M., Dixson, A. *Handbook of critical race theory in education*. Routledge-Falmer Press: New York, NY, USA. 2014.

MARX, S.; PENNINGTON, J. Pedagogies of critical race theory: experimentations with white pre-service teachers. *Qualitative Studies in Education*, v. 16, n. 1, p. 91-110, 2003.

MICHAEL-LUNA, S. "Narratives in the wild: unpacking critical race theory methodology for early childhood bilingual education." In: *Race, culture and identities in second language education: exploring critically engaged practice*. Edited by Ryuko Kubota, and Angel Lin. London: Routledge. 2009, p. 1-23.

MILNER, H. R.; HOWARD, T. C. Counter-narrative as method: race, policy and research for teacher education. In: *Race Ethnicity and Education*, 16:4, p. 536-56, 2013.

MILNER, H. R. Analyzing poverty, learning, and teaching through a critical race theory lens. *Review of Research in Education*, v. 37, n. 1, p. 1-53, 2013.

MOITA LOPES, L. P. *Identidades fragmentadas: a construção de raça, gênero e sexualidade na sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MOREIRA, C. Branquitude é branquidade? Uma revisão teórica da aplicação dos termos no cenário brasileiro. *Revista da ABPN*, v. 6, n. 13, p. 73-87, 2014.

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, 449-471, 2010.

MUNANGA, K. *Negritude: usos e sentidos*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2009.

NORTON, B. "Researcher identity, narrative inquiry, and language teaching research." *Tesol Quarterly*, v.45, n. 3, p. 415-439. 2011.

OLIVEIRA, L. O. A. Representações sociais de branquitude em Salvador: um estudo psicossocial exploratório da racialização de pessoas brancas. *Revista da ABPN*, v. 6, n. 13, p. 30-46, 2014.

PESSOA, R. R.; URZÊDA-FREITAS, M. T. Challenges in critical language teaching. *TESOL Quarterly*, v. 46, n. 4, p. 753-776, 2012.

PAIXÃO, M. J. P.; CARVANO, L. M. *Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil; 2007-2008*. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

PARKER, L. "Race is... race ain't": an exploration of the utility of critical race theory in qualitative research in education. *Qualitative Studies in Education*, v. 11, n. 1, p. 43-55, 1998.

PARKER, L.; STOVALL, D. O. Actions following words: critical race theory connects to critical pedagogy. *Educational Philosophy and Theory*, v. 36, n. 2, p. 167-82, 2004.

PIZA, E. Porta de vidro: entrada para branquitude. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (Org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

PRESTON, J.; CHADDERTON, C. Rediscovering 'Race Traitor': towards a critical race theory informed public pedagogy. *Race Ethnicity and Education*, v. 15, n. 1, p. 85-100, 2012.

ROLLOCK, N. The invisibility of race: intersectional reflections on the liminal space of alterity. *Race Ethnicity and Education*, v. 15, n. 1, p. 65-84, 2012.

ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; SILVA, P. V. B. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. *Educação e Pesquisa*, v. 29, n. 1, p. 125-146, 2003.

ROSSATO, C.; GESSER, V. A experiência da branquitude diante de conflitos raciais: estudos de realidades brasileiras e estadunidenses. In: CAVALLEIRO, E. (Ed.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 11-37.

ROSSATTO, C. A. A transgressão do racismo cruzando fronteiras: estudos críticos da branquitude: Brasil e Estados Unidos na luta pela justiça racial. *Revista da ABPN*, v. 6, n.

13, p. 120-133, 2014.

RUSSELL, M. "Entering Great America: reflections on race and the convergence of progressive legal theory and practice". *Hastings Law Journal*, v. 43, n. 4, p. 749-767. 1992.

SANTOS, J. S. *Raça/etnia, cultura, identidade e o professor na aplicação da Lei nº 10639/2003 em aulas de língua inglesa: como?* (Dissertação). Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Salvador, 2011. 184 p.

SKERRETT, A. English teachers' racial literacy knowledge and practice, *Race Ethnicity and Education*, v. 14, n.3, p. 313-330, 2011.

SILVA, P. B. G. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: *Superando o Racismo na Escola*. Brasília: MEC/Secad, 2005, p. 155-172.

SILVA, P. E. da. Contribuições aos estudos da branquidade no branquitude Brasil: e ensino superior. *Revista da ABPN*, v. 6, n. 13, p. 08-29, 2014.

SOLÓRZANO, D. G. "Images and words that wound: critical race theory, racial stereotyping, and teacher education." *Teacher Education Quarterly*, v. 24, n. 3, p. 5-19, 1997.

SOLOZARNO, D. G.; YOSSO, T. J. Critical race and LatCrit Theory and method: counter-storytelling. *Qualitative Studies in Education*, v. 14, n. 4, p. 471-95, 2001.

SOUZA, A. L. S. *Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip-hop*. Campinas, SP: Parábola. 2011.

TATE, W. F. Critical race theory and education: history, theory, and implications. In: APPLE, M. W. (Ed.). *Review of Research in Education*. Washington, DC: American Educational Research Association, v. 22, p. 195-247, 1997.

VILLENAS, S.; DEYHLE, D. Critical race theory and ethnographies challenging the stereotypes: latino families, schooling, resilience and resistance. *Curriculum Inquiry*, v. 29, n. 4, p. 413-45, 1999.

WARMINGTON, P. 'A tradition in ceaseless motion': critical race theory and black British intellectual spaces. *Race Ethnicity and Education*, v. 15, n. 1, p. 5-21, 2012.

YOSSO, T. J. Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *Race Ethnicity and Education*, v. 8, n. 1, p. 69-91, 2005.

Recebido em julho de 2014
Aprovado em setembro de 2014

263