

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG
CAMPUS - CORA CORALINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA, LITERATURA E
INTERCULTURALIDADE

ELENICE RODRIGUES DE SOUZA

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA:

Revisitando estudos recentes sobre o tema

GOIÁS
2025

ELENICE RODRIGUES DE SOUZA

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA: Revisitando
estudos recentes sobre o tema**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade.

Linha de pesquisa: Estudos de Língua e Interculturalidade.

Orientadora: Dra. Carla Conti de Freitas.

GOIÁS
2025

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA nº 1.087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9.610/1998, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data¹. Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do(a) autor(a).

Dados do autor (a)

Nome completo Elenice Rodrigues de Souza

E-mail : Elenicerodrigues323@gmail.com

Dados do trabalho

Título **EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA: Revisitando estudos recentes sobre o tema**

Tipo:

☐ Tese ☒ Dissertação

Curso/Programa

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM LÍNGUA,
LITERATURA E INTERCULTURALIDADE**

Concorda com a liberação documento

☒ SIM ☐ NÃO

¹ Período de embargo é de até **um ano** a partir da data de defesa.

29, de maio de 2025

 Documento assinado digitalmente
ELENICE RODRIGUES DE SOUZA
Data: 29/05/2025 12:26:52 -0300
verifique em <https://validar.jf.gov.br>

 Documento assinado digitalmente
CARLA COSTA DE FREITAS
Data: 29/05/2025 18:39:52 -0300
verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Assinatura autor(a)

Assinatura do orientador(a)

CATALOGAÇÃO NA FONTE

Biblioteca Frei Simão Dorvi – UEG Câmpus Cora Coralina

S729e	Souza, Elenice Rodrigues de. Educação antirracista e educação linguística : revisitando estudos recentes sobre o tema [manuscrito] / Rejane Vieira de Souza. – Goiás, GO, 2025. 101 f. ; il. Orientadora: Profa. Dra. Carla Conti de Freitas. Dissertação (Mestrado em Língua, Literatura e Interculturalidade) – Câmpus Cora Coralina, Universidade Estadual de Goiás, 2025. 1. Ensino de línguas. 1.1. Educação linguística. 2. Educação antirracista.. I. Título. II. Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina. CDU: 811:37
-------	---

Bibliotecária responsável: Marília Linhares Dias – CRB 1/2971

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS

(Criada pela lei nº 13.456 de Abril de 1999, publicada no DOE-GO de 20 de Abril de 1999)

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Coordenação de Pós-Graduação Stricto Sensu

UEG CÂMPUS CORA CORALINA

Av. Dr. Deusdeth Ferreira de Moura Centro - GOIÁS CEP: 76600000

Telefones: (62)3936-2161 / 3371-4971 Fax: (62) 3936-2160 CNPJ: 01.112.580/0001-71

ATA DE EXAME DE DEFESA 15/2025

Aos trinta e um dias do mês de março de dois mil e vinte e cinco às catorze horas, realizou-se o Exame de Defesa da dissertação da mestrandia Elenice Rodrigues de Souza, intitulado **"EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA: Revisitando estudos recentes sobre o tema"**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Dra. Carla Conti de Freitas – Presidente – (POSLLI/UEG). Dra. Jhuliane Evelyn da Silva (UFOP). Dr. Hêlvio Frank de Oliveira (POSLLI/UEG). Os membros da banca fizeram suas observações e sugestões, as quais deverão ser consideradas pela mestrandia e sua orientadora. Em seguida, a banca examinadora reuniu-se para proceder a avaliação do exame de defesa. Reaberta a sessão, a presidente da banca examinadora, proclamou o resultado, segundo o qual a dissertação foi (x) aprovada, () aprovada com ressalvas, () reprovada com as seguintes exigências (se houver):

Cumpridas as formalidades de pauta, às 16h 15 a presidência da mesa encerrou esta sessão do Exame de Defesa e lavrou a presente ata que, após lida e aprovada, será assinada pelos membros da banca examinadora.

Profa. Dra. Carla Conti de Freitas (POSLLI/UEG)

Profa. Dra. Jhuliane Evelyn da Silva (UFOP)

Prof. Dr. Hêlvio Frank de Oliveira (POSLLI/UEG)



Documento assinado eletronicamente por CARLA CONTI DE FREITAS, Docente, em 01/04/2025, às 18:48, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por Jhuliane Evelyn da Silva, Usuário Externo, em 02/04/2025, às 10:13, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.

https://sei.go.gov.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=75671276&infra_siste...

1/2

03/04/2025, 13:07

SEI/GOVERNADORIA - 72677253 - Ata



Documento assinado eletronicamente por HELVIO FRANK DE OLIVEIRA, Docente, em 03/04/2025, às 12:38, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o código verificador 72677253 e o código CRC 5ACD1DAS.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM LÍNGUA, LITERATURA E INTERCULTURALIDADE
AVENIDA DR. DEUSDETH FERREIRA DE MOURA S/Nº, - Bairro SETOR CENTRAL - GOIÁS - GO - CEP 76600-000 -
(62)3413-9156



Referência: Processo nº 202500020004883



SEI 72677253

Dedico este trabalho ao meu esposo, Edigar Antônio Pessoa, por ter me apoiado de forma incondicional para que pudesse ingressar e permanecer no Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSSLI). Seu incentivo, carinho e companheirismo foram cruciais para que conseguisse findar com êxito esse processo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e à minha santa protetora Nossa Senhora Aparecida, pelo dom da alegria, da persistência e da perseverança em todas as fases da minha vida em que ocorreram desafios, pois nunca os deixei serem maiores que os meus sonhos de acreditar em mim mesma e em meu potencial.

Agradeço também os meus pais, Adalcino e Helena por todo amor e carinho para comigo em todos os momentos de fragilidade. O amor de vocês foi imprescindível para que pudesse chegar ao término desta caminhada. A humildade com que vocês me criaram desde a infância me ajudou a ser forte, determinada e perspicaz.

Aos meus irmãos, Aparecido Rodrigues (sua frase sempre ecoa em minha cabeça: Você vai conseguir! Isso é fichinha para a Elenice), Andreia Rodrigues e Maria Rodrigues, por sempre acreditarem que eu poderia, em meio a tantas adversidades que passamos, conseguir romper a jornada da vida com êxito.

Agradeço ao meu esposo, Edigar Antônio Pessoa, por ser um homem que acredita que uma grande mulher precisa brilhar, precisa sonhar e realizar aquilo que tanto almeja seja na vida acadêmica ou na vida pessoal. Quantas noites você ficou acordado me esperando ler os artigos. Em sua concepção fazia isso para não me deixar só, mas em minha concepção, além de fazer companhia física, você também despertava em mim uma força descomunal que me impulsionava a querer ir além, uma vez que ambos acreditamos que este mestrado é, foi e será uma grande benção em nossas vidas.

Também estendo de forma muito genuína os meus agradecimentos aos meus filhos, minhas benções: Edigar Antônio Pessoa Filho e Elonay Aparecida Rodrigues Pessoa. Você, filho, apenas com 6 anos, já demonstrando orgulho da mamãe por ela também estudar e como você dizia: mamãe você é muito inteligente, quando crescer quero ser como a senhora. Eu te inspirei e você também me inspirou a querer sonhar e a lutar para que novas conquistas chegassem até nossas vidas. Em relação à minha caçulinha, minha pequena e princesa tão sonhada por nós e pelo irmão, ela me trouxe ânimo e determinação para que pudesse findar com honra este mestrado.

Agradeço à minha cunhada, Renata Landim, por sua presença em minha jornada, oferecendo apoio incondicional nos momentos em que mais precisei. Sua generosidade, carinho e palavras de incentivo foram essenciais para que eu pudesse seguir firme em minha caminhada acadêmica.

Em memória da minha querida sogra, Idalma Rosaria Pessoa, minha segunda mãe. É doloroso ver o sol se pôr sem a sua presença, mas encontro consolo ao imaginar o orgulho que iria sentir ao me ver alcançar essa grande conquista. Sua força e sabedoria foram pilares essenciais em minha caminhada, e cada ensinamento seu permanece vivo em mim.

Embora sua ausência seja sentida todos os dias, seu legado vive em mim e em nossa família, nos impulsionando a seguir em frente com muita determinação e fé. Sei que, de onde estiver, sorri ao ver mais essa etapa concluída e, em meu coração, sua presença será eterna. Obrigada por tudo!

Agradeço também com muito carinho a todos os amigos/as mestrandos que conheci no decorrer do período do ano de 2023, momento em que cursamos juntos as disciplinas. Em especial Thiago, Carina, Patrícia e Adriana. Quantas pessoas sábias, destemidas e inteligentes! Eu os levarei para sempre em meu coração. Gratidão pela vida de vocês.

Também não posso deixar de agradecer ao secretário do Programa, Flávio, por ser um profissional prestativo, eficiente e humano. Sempre que precisei, você atentamente me atendeu no que se refere às dúvidas referente ao Mestrado. Gratidão!

Externo os meus agradecimentos a todos os professores/as que tive a oportunidade de conhecer ao longo das aulas: Dra. Deborah Magalhães de Barros, Dr. Eleone Ferraz, Dra. Marília Silva Vieira Pereira, Dra. Cristiane Cristiane Rosa Lopes e Dra. Carla Conti de Freitas.

Agradeço também, de forma carinhosa, à minha orientadora, Dra. Carla Conti, que me acolheu em um momento em que me sentia muito frágil e com muitas dúvidas em relação ao Mestrado, pois acabava de descobrir uma gravidez (tão sonhada por mim e por minha família). Com seu jeito meigo e humano deu-me o anzol para que pudesse pescar aquilo que almejava alcançar mediante a minha pesquisa. Gratidão a Deus e à nossa Senhora por sua vida. E que na Universidade possa existir mais Carlas Conti, pois a sua humildade faz com que a sua competência seja ainda mais evidente. Que o seu brilho continue sempre sendo motivador, acolhedor e antirracista como tens trilhado o seu caminho até aqui.

Por fim, estendo os meus agradecimentos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG), pelo incentivo de promover a garantia de uma Bolsa voltada para a pesquisa e a aquisição de novos conhecimentos.

POR UMA CHUVA DECOLONIAL!

Você já se perguntou sobre a intencionalidade de uma chuva em sua vida?
O que ela quer nos ensinar? O que ela quer nos indagar?
Somos seres em constante mutação, como as gotas da chuva que caem e se escoam pelo chão.

Vivemos em um processo iminente da construção e (des)construção do ser, do saber, do querer, do se permitir, ou seja, do próprio existir!

Somos professores em formação, somos seres que nos molhamos de gotas diversas, mas que não estão imersas na imensidão da lógica ou dos conceitos prontos, estabelecidos, que fazem com que o aprendizado ocorra de forma amarga e enrijecida.

Ao nos lembrarmos do processo de colonialidade em nossa formação, devemos entender verdadeiramente a funcionalidade da chuva, porque ela vem trazer mudanças, esperança e o novo, de modo que este novo jamais poderá condenar as diferenças, pois a chuva decolonial provoca em nós

O observar...

O conhecer...

O vivenciar...

O existir...

A vontade de nos moldar...

E de reconstruir os nossos diferentes nós que existem dentro de nós!

A chuva decolonial pode ocorrer em um processo brando ou voraz. Isso dependerá apenas das nossas escolhas em um determinado momento. Podemos escolher uma delas ou ambas, pois o desequilíbrio, às vezes, ocasiona o equilíbrio.

Elenice Rodrigues de Souza (2023).

RESUMO

A educação antirracista é vista como sendo uma abordagem pedagógica que busca combater o racismo e promover a igualdade racial dentro das instituições de ensino. Ela vai além do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, que é obrigatório nas escolas brasileiras desde a aprovação da Lei 10.639/2003, posto que propõe a questionar e até mesmo vir a enfrentar as estruturas sociais racistas presentes em diferentes áreas, como na adoção de políticas internas que promovam a equidade racial dentro das próprias instituições educacionais. O objetivo geral desta pesquisa se pauta em realizar um levantamento de teses e dissertações atuais, tencionando descobrir como os pesquisadores abordam a relevância do ensino de línguas voltada para os princípios de uma educação antirracista. Desse modo, esta dissertação se estruturou por meio das seguintes indagações: Como os pesquisadores abordam a relevância do ensino de línguas voltada para os princípios de uma educação antirracista? Quais foram os principais resultados encontrados em suas pesquisas? Este trabalho diz respeito à pesquisa básica com objetivos descritivos e possui uma abordagem qualitativa com procedimentos bibliográficos e documentais. Este estudo foi dividido em etapas, de modo que na primeira delas realizou-se uma busca por artigos, monografias, leis, livros, dentre outros, visando revisitar os principais conceitos abordados no estudo. Os principais autores usados como aparato teórico foram: Gomes (2021), Ferreira, (2021), Sant’Ana (2005), Candau (2023), dentre outros. Na segunda etapa foi realizada uma pesquisa documental que ocorreu através da busca por teses e dissertações atuais, tencionando descobrir como os pesquisadores/as abordam a relevância do ensino de Línguas voltado para os princípios de uma educação antirracista. As buscas da pesquisa realizada ocorreram no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e foram selecionadas teses e dissertações em português e em inglês que tiveram a publicação no período de 2021 a 2024. Em suma, a análise das pesquisas selecionadas evidencia a relevância da educação linguística antirracista como um campo de estudo que busca transformar práticas pedagógicas, promover a inclusão e valorizar a diversidade. As convergências entre os estudos apontam para a necessidade de uma abordagem crítica e contextualizada, enquanto as divergências refletem a multiplicidade de caminhos que podem ser trilhados para enfrentar as desigualdades raciais no ambiente educacional. Essa análise não apenas contribui para o campo da Linguística Aplicada, mas também para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Palavras-chave: Educação Antirracista. Ensino de línguas. Educação linguística.

ABSTRACT

Anti-racist education is seen as a pedagogical approach that seeks to combat racism and promote racial equality within educational institutions. It goes beyond the teaching of Afro-Brazilian and indigenous history and culture, which has been mandatory in Brazilian schools since the approval of Law 10,639/2003, as it proposes to question and even confront racist social structures present in different areas, such as the adoption of internal policies that promote racial equity within educational institutions themselves. The general objective of this research is to conduct a survey of current theses and dissertations, intending to discover how researchers approach the relevance of language teaching focused on the principles of anti-racist education. Therefore, this dissertation was structured around the following questions: How do researchers approach the relevance of language teaching focused on the principles of anti-racist education? What were the main results found in your research? This work concerns basic research with descriptive objectives and has a qualitative approach with bibliographic and documentary procedures. This study was divided into stages, so that in the first stage a search was carried out for articles, monographs, laws, books, among others, aiming to revisit the main concepts covered in the study. The main authors used as a theoretical apparatus were: Gomes (2021), Ferreira, (2021), Sant'Ana (2005), Candau (2023), among others. In the second stage, documentary research was carried out through the search for current theses and dissertations, intending to discover how researchers approach the relevance of language teaching focused on the principles of anti-racist education. The searches for the research carried out took place on the website of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations – BDTD and theses and dissertations were selected in Portuguese and English that were published between 2021 and 2024. In short, the analysis of the selected research highlights the relevance of anti-racist linguistic education as a field of study that seeks to transform pedagogical practices, promote inclusion and value diversity. The convergences between the studies point to the need for a critical and contextualized approach, while the divergences reflect the multiplicity of paths that can be taken to address racial inequalities in the educational environment. This analysis not only contributes to the field of Applied Linguistics, but also to the construction of a more fair and equitable society.

Keywords: Anti-Racist Education. Language teaching. Language education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

EL - Educação Linguística

FAPEG - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás

UEG - Universidade Estadual de Goiás

LA - Linguística Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

POSSLI - Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade

PL - Políticas Linguísticas

PL2 - Planejamentos Linguísticos

ELA - Educação Linguística antirracista

EJA - Educação de Jovens e Adultos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 METODOLOGIA.....	19
2 RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO	21
2.1 RAÇA E RACISMO	22
2.2 BRANQUEAMENTO RACIAL	32
3 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA	38
3.1 INVISIBILIDADE DO NEGRO A EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA	44
3.2 OS DESAFIOS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	48
4 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA SOB O OLHAR DOS PESQUISADORES ...	56
4.1 DADOS DA PESQUISA	57
4.2 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	66
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS	93

1 INTRODUÇÃO

E aquela menina negra hein que aprendeu a ler e a escrever com cinco anos? Olhos profundos arregalados observando o mundo à sua volta, correndo atrás de possibilidades para abrir a sua porta. Porta? Que porta? Para quem isso importa? Era assim que me percebia diante de um mundo que achava que pouco e tão pouco eu merecia.

Imagina a cena: Garota negra com os pés no chão, não tinha calçado para ir à escola, mas tinha sonhos, desafios e muita fé em seu coração. Meu Deus era um tanto de não, não tinha os materiais escolares no início do ano, não tinha roupas, a mochila era um saco de 5kg de arroz. Para muitos parecia impossível o acesso à educação, mas para mim o impossível é possível quando se trilha um caminho de força de vontade e de acreditar em si próprio e ter ação em um mundo que por vezes, não se tem comoção com o negro/a simplesmente por ser negro.

Estudar era arquivo de luxo para muitos dos patrões que tivemos. Por vezes, era alvo de piadas na escola pelas roupas que usava e pela cor, mas nunca pela voz sabia e cheia de conhecimento que minha boca ecoava.

Mesmo quando a dificuldade apertava e a energia fraquejava eu me agarrava às palavras, pois nelas minha alma voava. Cada página virada era um passo na estrada, um caminho de luta, de força e também de jornada.

Hoje, olho para trás e vejo o quanto eu cresci, não foi sorte, foi coragem, foi fé, e posso dizer que bravamente resisti. A menina negra agora mulher, segue a sua missão abrindo portas para outras e estendendo a mão.

Foi na linguagem que encontrei meu abrigo, as palavras me abraçaram quando o mundo era o pior inimigo. A linguística aplicada me deu voz e também direção transformou minha dor em força, em revolução.

E foi assim que o mundo finalmente sorriu para mim quando comecei a me sentir e fazer questão de querer existir. Por que, sabe aquela porta? Esta porta é a do conhecimento infindável que sempre vou estar em busca!!

Elenice Rodrigues de Souza (2024).

A poesia é uma bela e poderosa forma de expressão capaz de transmitir sentimentos, reflexões e críticas de maneira única. Assim, ao começar esta dissertação com um poema, abre-se uma porta para uma composição que vai além das palavras tradicionais, estimulando uma conexão mais profunda com os leitores.

O tema desta dissertação, educação antirracista e educação linguística, reflete indubitavelmente o meu interesse sobre a temática enquanto pesquisadora e negra, cuja infância não foi fácil, posto que vivenciei práticas de racismo e discriminação de forma expressiva e abrupta em meu cotidiano, tanto no convívio escolar quanto nas relações sociais com alguns padrões que meus pais já tiveram e que faziam questão de manter uma relação abusiva de poderio proferindo palavras negativas para mim e para meus irmãos por sermos negros. Para eles, era como se não pudéssemos sair da roça para estudar porque a sociedade não iria nos receber bem justamente pela nossa cor e posição social.

As vozes ecoavam na cabeça de minha mãe Helena: “Que bobeira sair da roça para estudar na cidade! Acha que seus filhos negros vão ser muita coisa? Não vão querer estudar porque escola é coisa de rico e branco! Desiste, como vai comprar casa para morar? Pretende “vender” seus negros lá? Vai ser só decepção porque nem de doméstica suas filhas daqui um tempo vão conseguir trabalhar, a não ser na vida fácil, né? Nossa, vão passar é fome porque o povo da cidade não gosta de negros para trabalhar”.

Mas minha mãe, Helena, com os olhos firmes e com o coração inabalável, não se deixou abater. Cada palavra dura que ouvia, ela transformava em mais força para que pudesse seguir em frente. Sabia que a cidade não era um mar de acolhimento, mas sim de desafios e de portas fechadas, mesmo assim, escolheu lutar. Acreditava que o conhecimento seria o maior legado que poderia deixar para seus filhos, um caminho para que nunca precisassem baixar a cabeça. E assim, com coragem e com sacrifício, enfrentou o preconceito e a discriminação, segurando nossas mãos e nos ensinando que o impossível era apenas um obstáculo que seria vencido.

Mesmo em meio a muitas adversidades, minha mãe não desistiu do sonho de lutar para que pudéssemos estudar. Fomos morar na cidade de Goiás. A nossa casa era humilde, feita de tijolo de barro e possuía apenas 3 cômodos. Meu pai, Adalcino¹, começou a trabalhar de pedreiro para nos trazer o sustento e minha mãe de doméstica.

¹ Mesmo sendo analfabeto, meu pai Adalcino nos contava histórias inventadas cotidianamente para que pudéssemos ter o gosto pela leitura e escrita. Homem íntegro, humilde e muito batalhador.

Meu pai saía de casa antes do sol nascer e depois voltava já noite escura, com as mãos calejadas pelo cimento e pelo peso do trabalho árduo. O cansaço marcava o seu rosto, mas nunca sua vontade de nos ver crescer e de conquistar um futuro melhor. Ele acreditava que, mesmo sem riqueza, poderia nos dar a maior herança de todas: o acesso à educação. Muitas vezes, dividia o pouco que tinha para garantir que não faltasse um lápis, um caderno ou até mesmo um livro usado, pois sabia que cada letra aprendida significava um passo a mais rumo à liberdade. Seu silêncio era de luta, a sua presença, um escudo crucial contra as dificuldades, e o seu exemplo foi a base que nos ensinou a nunca desistir.

O meu refúgio em meio a esse cenário era escrever poesias em um caderno já usado AZUL². Escrevia para desabafar a condição social difícil na qual nos encontrávamos. Escrevia também para pôr naquelas linhas os meus sonhos e anseios. Além disso, minha mãe, com muita sabedoria, já dizia: “Quem escreve ganha o mundo meus filhos”. Talvez ela nem imagine, mas essa fala me tocou profundamente. Me lembro que escolhi o curso de Letras, pensando justamente nessa reflexão.

Mesmo em meio às adversidades meus pais puderam ver os quatro filhos concluírem um curso superior, se tornarem pessoas responsáveis, honradas e dignas. Atualmente sou graduada em Letras pela Universidade Estadual de Goiás, Graduada em Pedagogia pela Unopor, Pós Graduada em “O uso das novas tecnologias no ensino de inglês” pela Faculdade de Iporá, estou finalizando o curso de Mestrado e sonho em fazer um Doutorado, pois a força do meu pai e da minha mãe foi crucial para que eu nunca desistisse, pois continuar estudando e buscando conhecimento é a melhor forma de honrar o esforço e os valores que eles sempre me ensinaram.

Outrora, essa luta da minha mãe simboliza a luta de muitas mulheres negras no Brasil que, apesar das limitações, não desistem de fazer com que seus filhos tenham acesso à educação, ao conhecimento e à possibilidade de um futuro diferente daquele traçado pelas limitações sociais e raciais. A insistência dela em proporcionar educação para nós foi uma forma de resistência e uma maneira de reverter o ciclo de exclusão e discriminação, mostrando que o acesso à educação é, sem dúvida, uma das maiores ferramentas para a transformação social.

² O azul do caderno, para mim, era associado ao céu, ao mar, ou seja, aos meus sonhos existentes, distantes, mas eu sabia que um dia iria realizá-los.

Mediante a essa reflexão sobre as minhas impressões pessoais sobre o assunto em pauta, sinto importante destacar que o racismo e discriminação ocorrem em diferentes seguimentos da sociedade e o conhecimento é a maior arma para combatê-los. O acesso à educação é essencial para que se possa garantir igualdade de oportunidades e de quebrar o ciclo de discriminação e preconceito. É fundamental que as pessoas tenham consciência de que todos têm capacidade de alcançar sucesso e realização pessoal, independentemente da cor, ideologia, posição social, dentre outros.

Outrossim, acreditar que a escola é apenas para ricos e brancos é um estereótipo que precisa ser desfeito por meio da promoção da inclusão e de oportunidades para todos, independentemente de sua origem social, étnica ou racial. As escolas devem ser espaços de acolhimento e de valorização da diversidade.

Nesse sentido, convém destacar que a educação antirracista consiste em uma abordagem que busca combater o racismo e promover a igualdade racial dentro do sistema educacional. Nessa perspectiva, os educadores/as desconstruem estereótipos, preconceitos e discriminações raciais com o intuito de trabalhar para que se possa aumentar o conhecimento sobre as contribuições históricas, culturais e sociais das diferentes comunidades raciais no cenário brasileiro.

Para Cavalleiro (2005), a educação antirracista envolve, indubitavelmente, a conscientização e a valorização das diversas identidades raciais, promovendo, dessa forma, a inclusão e a equidade no ambiente escolar. Isso pode ser feito através da implementação de práticas que valorizem as perspectivas e experiências das minorias raciais, como a adoção de currículos mais diversificados, a capacitação de professores/as, bem como a promoção de eventos que celebrem a diversidade e a inclusão de discussões sobre racismo e a discriminação no currículo.

A educação antirracista emerge como sendo uma poderosa ferramenta na luta contra a discriminação e contra a desigualdade racial, buscando transformar estruturas sociais, desconstruir os estereótipos e ainda promover uma sociedade mais justa e inclusiva. Cavalleiro (2005) destaca que em contextos em que o racismo estrutural deixa suas marcas em diferentes dimensões da vida social é crucial promover uma educação antirracista como caminho para construir uma sociedade que seja mais democrática e plural.

Assim, ao falar sobre a educação brasileira, Munanga (2019) comenta sobre a importância de reconhecer e de combater o racismo estrutural presente no sistema educacional, que se manifesta nas atitudes individuais dos professores e nas estruturas

institucionais e, até mesmo, nos materiais pedagógicos utilizados. Desse modo, para este autor,

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade de lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco (Munanga, 2019, p. 16).

Munanga (2019) ressalta de forma contundente como o racismo estrutural afeta de maneira negativa o desempenho e, até mesmo, a permanência dos estudantes negros no sistema educacional brasileiro. O autor evidencia que o preconceito internalizado pelos professores e até mesmo a falta de preparo para lidar com a diversidade refletem indubitavelmente no ambiente escolar, criando um espaço hostil para alunos que são negros.

Ademais, Munanga (2019) ainda destaca o papel dos materiais didáticos e das interações interpessoais, as quais perpetuam estereótipos e reforçam relações desiguais entre estudantes de diferentes origens étnico-raciais. Esse conjunto de fatores, para o autor, contribui para o desestímulo e até mesmo para a exclusão indireta com os estudantes negros, resultando em taxas altas de repetência e de evasão escolar em comparação aos estudantes brancos. Desse modo, se nota que essa análise também enfatiza a necessidade de uma educação antirracista, que inclua a capacitação dos professores, bem como a reformulação dos conteúdos pedagógicos e até mesmo a promoção de um ambiente escolar mais equitativo e inclusivo.

Neste sentido, Cavalleiro (2005), evidencia a necessidade de se realizar uma educação antirracista, a qual, além do discurso superficial, promova uma transformação efetiva no cenário escolar, pois em sua concepção:

Realizar uma educação antirracista é transformar o cotidiano escolar, fazendo, impreterivelmente, uma reflexão profunda sobre o que sentimos e como agimos diante da diversidade. Só o conhecimento dos nossos sentimentos e a elaboração de formas de lidar com a diversidade possibilitarão uma distribuição igualitária dos afetos e estímulos no espaço escolar [...] (Cavalleiro, 2005, p. 155).

Essa reflexão apresentada por Cavalleiro converge com a noção de que a educação antirracista necessita ir além de um simples ensino sobre a história e a cultura afro-brasileira. Em sua concepção, ela visa promover uma transformação nas mentalidades e nas práticas pedagógicas, de modo a reconhecer e valorizar a diversidade de identidades

e das vivências que se fazem presentes no ambiente escolar. Desse modo, ao ressaltar a relevância da análise dos próprios sentimentos e atitudes em relação à diversidade, Cavalleiro (2005), enfatiza a relevância de se ter um processo contínuo de autoconhecimento e de autocrítica por parte dos educadores.

A reflexão proposta por Cavalleiro (2005) e Munanga (2019) conecta-se diretamente ao tema deste estudo, que aborda os princípios de uma educação antirracista no contexto da educação linguística, posto que o cenário educacional é visto como sendo um instrumento crucial para que ocorra o enfrentamento dos preconceitos, das discriminações e dos diferentes tipos de racismo que caracterizam o convívio da vida em sociedade. Por conseguinte, saliento que esses aspectos, ao mesmo tempo que promovem discussões profícuas no que se refere ao papel das universidades na educação para as relações étnico-raciais, também reacendem alguns questionamentos no que se refere à função social, política e pedagógica das instituições acadêmicas.

Assim, esta dissertação consiste justamente em construir um aparato bibliográfico das teses e dissertações atuais, tencionando descobrir como os pesquisadores abordam a relevância no ensino de línguas, voltado para os princípios de uma educação antirracista, uma vez que, apesar de ser um assunto recorrente, nem sempre é difundido no ensino superior.

Diante disso, o objetivo geral desta dissertação foi realizar um levantamento de teses e dissertações atuais buscando investigar como os pesquisadores abordam a relevância da Educação Linguística voltada para os princípios de uma educação antirracista na Linguística Aplicada (LA) nas diferentes modalidades de ensino. Desse modo, desenvolvi essa dissertação por meio das seguintes indagações: como os pesquisadores abordam a relevância do ensino de línguas voltada para os princípios de uma educação antirracista?

Em relação aos objetivos específicos, considere: discutir os conceitos de racismo, preconceito e discriminação; discorrer sobre branqueamento racial e educação linguística antirracista; discutir a falta de representatividade negra na educação linguística e os desafios dos professores de língua para uma educação antirracista.

Desse modo, convém salientar que este estudo surgiu em decorrência do meu interesse sobre o tema, uma vez que a questão étnico-racial tem ganhado cada vez mais espaço nos discursos e nas relações que se desenvolvem entre pessoas negras e brancas nos diversos espaços das sociedades, inclusive no cenário educacional, não sendo mais possível inviabilizar a problemática que é persistente no que se refere ao racismo que é

construído no decorrer dos séculos na sociedade brasileira. Assim, resalto a relevância deste estudo, uma vez que no decorrer dos tempos tem sido propagadas ideias que colocam o negro como sendo alguém inferior e não digno de direitos que são disponíveis a todos.

Assim, acredito na relevância desta pesquisa para a academia, posto que, apesar de não ser uma tarefa fácil, é necessário que se reconheçam as possibilidades no que se refere às relações étnico-raciais e como elas podem contribuir para que ocorra o combate ao racismo no espaço acadêmico como um todo. Desse modo, trazer à tona pressupostos antirracistas para o cenário acadêmico consiste em destravar polêmicas e quebrar tabus, uma vez que os debates sobre a questão racial e as suas reflexões, por mais que sejam incipientes, podem implicar em resultados positivos.

Ao investigar como teses e dissertações recentes abordam essa temática, busquei construir o mapeamento do estado da arte na área de estudo e para a ampliação do debate acadêmico sobre o papel da Linguística Aplicada na promoção de uma educação mais equitativa e inclusiva. A relevância desta investigação reside no fato de que a educação linguística possui um potencial transformador, uma vez que a língua é vista como sendo um instrumento de comunicação, identidade e resistência.

Nesse sentido, esta dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro, “Preconceito, racismo e discriminação no ensino superior”, trago alguns conceitos relativos a preconceito, raça e racismo individualista, institucional e estrutural. Além disso, abordo o fenômeno do branqueamento racial, o qual reflete a pressão social para a assimilação e para a valorização de características associadas à branquitude, evidenciando a necessidade de um diálogo mais profundo em relação à identidade racial e à diversidade.

O capítulo “Educação antirracista na educação linguística” explora a interseção entre práticas educacionais antirracistas e o ensino de línguas. Analisa-se ainda como a invisibilidade do negro na educação linguística marginaliza a experiência de estudantes negros e desconsidera as contribuições significativas da cultura afro-brasileira no currículo. A discussão se aprofunda nos desafios enfrentados por professores de língua que, muitas vezes, se encontram sem formação adequada para que possam abordar questões raciais de forma crítica em sala de aula. Nesse sentido, examino a importância de estratégias pedagógicas que promovam a diversidade linguística e cultural e ainda permitam enfrentar e dismantlar as práticas racistas dentro da sala de aula.

Destarte, no terceiro capítulo, “Educação antirracista sob o olhar dos pesquisadores”, apresento e analiso como as teses e as dissertações trazem em evidência

a relevância da educação linguística voltada para os princípios de uma educação antirracista na Linguística Aplicada (LA) nas diferentes modalidades de ensino, como as séries finais do ensino fundamental, ensino médio e na Universidade. Para tanto, foi observado o objetivo geral, a problemática de cada pesquisa, a metodologia e os principais resultados encontrados nos estudos selecionados de 2021 a 2024.

1.1 METODOLOGIA

A metodologia escolhida foi a pesquisa bibliográfica, que consiste na realização do levantamento, ou até mesmo uma revisão sistemática, de obras publicadas sobre um determinado assunto que, por sua vez, direcionam o trabalho científico. Esse tipo de procedimento busca informações em livros, artigos científicos, teses, dissertações e outros documentos publicados. As fontes podem servir como embasamento teórico sobre um determinado tema para revisão de literatura, bem como para a elaboração de referências bibliográficas ou para comprovação científica de um estudo (Marconi; Lakatos, 2010).

Diante dessas ponderações sobre os procedimentos bibliográficos convém salientar que este estudo foi dividido em duas etapas, de modo que, na primeira delas, realizei uma busca por artigos, monografias e livros, visando revisitar os principais conceitos abordados no estudo. Os principais autores usados como aparato teórico foram Gomes (2021), Ferreira (2012), Sant’Ana (2005) e Candau (2016), dentre outros.

Na segunda etapa, realizei uma pesquisa ocorreu por meio da busca por teses e dissertações atuais, tencionando descobrir como os pesquisadores/as abordam a relevância da educação linguística voltada para os princípios de uma educação antirracista. As buscas das teses e dissertações ocorreram no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e foram usados os seguintes descritores: educação antirracista, ensino de línguas e educação linguística. Dessa forma, para a seleção das teses e dissertações, foi realizado um processo de filtragem através da observação e separação dos títulos, resumos e ano de publicação dos trabalhos. O objetivo dessa seleção foi escolher as principais pesquisas que abordaram a temática em questão. Após uma criteriosa escolha foram selecionadas para análise as teses e dissertações que abrangem a problemática e o objetivo desta dissertação.

Para tanto, com o intuito de aproximar os leitores/as desta dissertação com o nosso objeto de pesquisa, inicialmente se apresenta a estratégia de busca e um breve resumo das teses e dissertações que foram pesquisadas referente aos anos de 2021 a 2024.

O critério de seleção descrito foi fundamentado em descritores temáticos relacionados a práticas e abordagens educacionais, como educação antirracista, ensino de línguas e educação linguística, abrangendo, em específico, o campo da Linguística Aplicada (LA).

Como critérios de exclusão, foram desconsideradas as produções que, embora mencionassem os descritores utilizados, não estabeleciam uma relação direta com a proposta desta dissertação, especialmente no que diz respeito à articulação entre educação linguística e práticas antirracistas.

Assim, para que fosse realizada a seleção das teses e dissertações, realizou-se o processo de filtragem por meio da observação e separação dos títulos e os resumos dos trabalhos, bem como o ano de publicação. O objetivo dessa seleção foi escolher as principais pesquisas que trouxeram em evidência a referida temática. Após a escolha minuciosa foram selecionadas para a análise as teses e dissertações que contemplaram a problemática e o objetivo presente nesta dissertação.

Nesse sentido, saliento que, após a filtragem de ano de publicação, resumo e descritores, foram encontradas 8 dissertações e 2 teses que compõem a amostra desta pesquisa. Após a seleção das teses e dissertações, realizei a leitura detalhada de cada trabalho, seguida do fichamento com as principais informações, como por exemplo, os objetivos, metodologia, referencial teórico, resultados e as principais conclusões. Posteriormente, desenvolvi uma análise criteriosa do material coletado, considerando os aspectos como a abordagem metodológica, bem como o alinhamento com os princípios da educação antirracista e as principais contribuições para o campo da LA. Esse processo rigoroso possibilitou identificar tendências e pontos de convergência e divergência entre os estudos, proporcionando, assim, uma visão aprofundada sobre como a educação linguística tem sido explorada em uma perspectiva antirracista.

Optei, dessa maneira, por uma pesquisa qualitativa que trata o objeto de forma subjetiva, interpretando-o por meio de bases não estatísticas. Para esse tipo de pesquisa, é necessário que os pesquisadores sejam flexíveis e suscetíveis às mudanças teóricas, metodológicas e epistemológicas porque “nada na pesquisa é estanque, além disso a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos inseridos em um contexto” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 34).

2 RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO

Ainda assim eu me levanto

Você pode me marcar na história
Com suas mentiras amargas e distorcidas
Você pode me esmagar na própria terra
Mas ainda assim, como a poeira, eu vou me levantar.
Meu atrevimento te perturba?
O que é que te entristece?
É que eu ando como se tivesse poços de petróleo
Bombeando na minha sala de estar.
Assim como as luas e como os sóis,
Com a certeza das marés,
Assim como a esperança brotando,
Ainda assim, eu vou me levantar.
Você queria me ver destroçada?
Com a cabeça curvada e os olhos baixos?
Ombros caindo como lágrimas,
Enfraquecidos pelos meus gritos de comoção?
Minha altivez te ofende?
Não leve tão a sério
Só porque rio como se tivesse minas de ouro
Cavadas no meu quintal.
Você pode me fuzilar com suas palavras,
Você pode me cortar com seus olhos,
Você pode me matar com seu ódio,
Mas ainda, como o ar, eu vou me levantar.
Minha sensualidade te perturba?
Te surpreende
Que eu dance como se tivesse diamantes
Entre as minhas coxas?
Saindo das cabanas da vergonha da história
Eu me levanto
De um passado enraizado na dor
Eu me levanto
Sou um oceano negro, vasto e pulsante,
Crescendo e jorrando eu carrego a maré.
Abandonando as noites de terror e medo
Eu me levanto
Para um amanhecer maravilhosamente claro
Eu me levanto
Trazendo as dádivas que meus ancestrais me deram,
Eu sou o sonho e a esperança dos escravos.
Eu me levanto
Eu me levanto
Eu me levanto.

(Maya Angelou, 2020).

O racismo, o preconceito e a discriminação ocorrem ao longo da história no cenário brasileiro em diferentes contextos, às vezes velados, subentendidos por meio de piadas desprovidas, risos disfarçados ou até mesmo atos visíveis de ataques verbais e não verbais.

O poema “Ainda assim eu me levanto”, de Maya Angelou consiste em uma expressão poética poderosa que aborda diretamente temas como racismo, preconceito e discriminação. Através de sua escrita, a poetisa desafia e ao mesmo tempo ainda confronta as opressões e desigualdades que são enfrentadas pelos afro-americanos e por pessoas que possuem diferentes origens étnicas.

A poetisa enfatiza a capacidade de superar adversidades e persistir diante das dificuldades que são encontradas em prol da construção da identidade negra na sociedade. Em sua concepção, o negro necessita resistir com orgulho e deve, para tanto, se recusar ser abatido pelo ódio e pela opressão do sistema dominante que exclui, persegue, condena e dita os padrões de beleza a serem seguidos. A autora rejeita a ideia de fraqueza e demonstra sua determinação de se manter forte e enfrentar qualquer adversidade, pois se deve conduzir a sociedade como um todo para a celebração da própria identidade, uma vez que essa atitude se configura como sendo uma afirmação da humanidade e da dignidade de cada indivíduo, independentemente de sua cor de pele.

O racismo, preconceito e discriminação são uma realidade que permeia diversos setores da sociedade, afetando de forma negativa a vida de pessoas negras em diferentes esferas, inclusive no ensino superior. Mediante a isso, a intenção deste capítulo se pauta em discutir sobre essa problemática. Para tanto, apresenta o conceito de raça e racismo, discute sobre o racismo individualista, institucional e estrutural e fomenta discussão sobre preconceito e discriminação.

2.1 RAÇA E RACISMO

O conceito de raça é uma construção social e histórica que engloba características físicas e biológicas atribuídas a determinados grupos humanos, com base em critérios como cor da pele, textura do cabelo e formato dos traços faciais. No Brasil, de acordo com Munanga (2019), o conceito de raça é influenciado diretamente por fatores históricos que se encontram relacionados à colonização e à escravidão, resultando, dessa forma, em uma hierarquização social que coloca diretamente os negros em uma posição vista como inferior.

Essa hierarquização social baseada em raça resultou em relações de poder desiguais, discriminatórias e excludentes, que perduram até os dias atuais em diversos segmentos da sociedade. A ideia de que existem raças superiores e inferiores tem sido usada para justificar a discriminação racial e a exclusão social de determinados grupos.

Para Munanga (2019), o conceito de raça é um constructo social que se baseia em características físicas, como a cor da pele, o formato do nariz e dos olhos, entre outros traços aparentes. Em sua concepção, a raça não possui uma base biológica, mas sim, uma construção social e histórica, visto que:

O conceito de raça veio do italiano *razza*, que por sua vez veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie. Na história das ciências naturais, o conceito de raça foi primeiramente usado na Zoologia e na Botânica para classificar as espécies animais e vegetais. Foi neste sentido que o naturalista sueco, Carl Von Linné, conhecido em português como Lineu (1707-1778), o usou para classificar as plantas em 24 raças ou classes, classificação hoje inteiramente abandonada (Munanga, 2019, p. 1).

Na concepção de Munanga (2019), o termo raça possui o seu campo semântico e uma dimensão temporal, Nos séculos XVI-XVII, por exemplo, o conceito de raça passou efetivamente a atuar nas relações entre classes sociais da França, “pois utilizado pela nobreza local que se identificava com os Francos, de origem germânica em oposição ao Gauleses, população local identificada com a Plebe” (Munanga, 2019, p. 1).

Munanga (2019) reforça que o conceito de raça surgiu durante o período colonial, no contexto da escravização de africanos, com o propósito de justificar a subordinação e a exploração dos povos não europeus. Ao longo da história, essa ideia foi reforçada e disseminada por meio de diversos mecanismos, como o racismo científico e as teorias de superioridade racial. O pesquisador também destaca que a raça está intrinsecamente ligada a questões de identidade, poder e privilégio. A partir do momento em que se classificam as pessoas em diferentes raças, cria-se uma hierarquia social baseada em falsas ideias de superioridade e inferioridade. Essa classificação, por sua vez, influencia diretamente na distribuição de recursos e oportunidades na sociedade.

Para Gomes (2022), o uso do termo “raça” para se referir ao segmento negro, ao longo da história, tem produzido uma longa discussão no campo das Ciências Sociais de um modo geral em relação à vida cotidiana do povo brasileiro. Assim, na concepção da autora:

Na realidade, quando alguém pergunta: qual é a sua raça? nem sempre recebe como resposta uma reação positiva da outra pessoa. Alguns ficam desconcertados, outros não sabem o que responder, alguns acham que é uma piada e outros reagem com agressividade. Nem sempre a reação é positiva e a pessoa questionada nem sempre responde imediatamente. Além disso, no campo complexo das relações entre negros e brancos estabelecidas em nosso país, dependeremos do contexto em que tal pergunta é feita. Ela poderá ser realizada por um recenseador do IBGE; como forma de “piadinha racista”; com um sentido político, dentre tantas outras maneiras. A forma como recebemos e reagimos a essa pergunta dependerá, sobretudo, da maneira, da compreensão,

da leitura e da construção da identidade étnico/racial do sujeito que é questionado (Gomes, 2022, p. 7).

Diante do exposto, nota-se que essa reflexão de Gomes (2022) aborda com sensibilidade a complexidade das reações à pergunta "Qual é a sua raça?", evidenciando, sobretudo, como o contexto social e histórico influencia diretamente a forma como essa questão é percebida e respondida. O autor destaca as diferentes respostas emocionais, como por exemplo, o desconforto, confusão e até agressividade, o que revela o peso histórico e simbólico que o conceito de raça carrega no cenário brasileiro.

Além disso, ao mencionar a "construção da identidade étnico/racial", Gomes (2022) toca em um ponto central, que é o modo como essa identidade é frequentemente imposta e moldada pelas estruturas sociais e não apenas por escolhas individuais. A imposição de categorias raciais e a hierarquização social é resultado do colonialismo e da escravidão que, infelizmente, ainda influenciam como as pessoas percebem e como respondem a questões raciais em seu cotidiano. Desse modo:

Essa reação tão diversa em relação ao uso do termo “raça” para nomear, identificar ou falar sobre pessoas negras deve-se, também, ao fato de que a “raça” nos remete ao racismo, aos ranços da escravidão e às imagens que construímos sobre “ser negro” e “ser branco” em nosso país. Por mais que os questionamentos feitos pela antropologia ou outras ciências quanto ao uso do termo raça possam ser considerados como contribuições e avanços no estudo sobre relações entre negros e brancos no Brasil, quando se discute a situação do negro, a raça ainda é o termo mais usado nas conversas cotidianas, na mídia, nas conversas familiares. Por que será? Na realidade, é porque raça ainda é o termo que consegue dar a dimensão mais próxima da verdadeira discriminação contra os negros, ou melhor, do que é o racismo que afeta as pessoas negras da nossa sociedade (Gomes, 2022, p. 7).

A citação de Gomes (2022) proporciona uma análise crítica sobre o conceito de "raça" e sua complexidade nas relações raciais no Brasil. O autor destaca que a construção da identidade étnico-racial não é algo que resulta de escolhas individuais, mas sim um processo histórico que foi socialmente imposto, moldado pelas estruturas de poder. Este ponto é crucial, uma vez que evidencia que a identidade racial está entrelaçada com as condições estruturais de um país marcado por um passado colonial e escravocrata. Destarte, as categorias raciais, como "negro" e "branco" não surgem de um lugar neutro, mas de um sistema hierárquico que reforçou a subordinação dos negros e os privilégios para os brancos, o que persiste na atualidade.

Outros estudiosos também aprofundam sobre o termo raça social, principalmente os sociólogos. O sociólogo Guimarães (1999, p. 4), comenta 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. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de ‘raça’ permite – ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos –, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite.

Guimarães (1999), ao afirmar que "raça" é uma construção social, nos convida a repensar como esse conceito foi usado historicamente para justificar e reforçar divisões e hierarquias sociais, muitas vezes por meio de preconceitos enraizados na sociedade.

Além disto, para o sociólogo, a "raça" é utilizada como uma ferramenta de opressão, justificada por interesses sociais e políticos. Em sua concepção mesmo sendo uma invenção social, o conceito de raça possui impacto real na vida das pessoas, pois molda as suas identidades e, muitas vezes, suas implicações profundas nas relações sociais.

Para Gomes (2022), a ideia de que a "raça" é um conceito socialmente construído nos ajuda a entender como ele é usado para perpetuar desigualdades e como o combate a essas desigualdades depende da desconstrução desse conceito nas manifestações cotidianas e institucionais.

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. Aprendemos, na cultura e na sociedade, a perceber as diferenças, a comparar, a classificar. Se as coisas ficassem só nesse plano, não teríamos tantos complicadores. O problema é que, nesse mesmo contexto não deixamos de cair na tentação de hierarquizar as classificações sociais, raciais, de gênero, entre outras. Ou seja, também vamos aprendendo a tratar as diferenças de forma desigual. E isso, sim, é muito complicado! (Gomes, 2022, p.11).

Diante do exposto, se nota que o conceito de "raça" é uma construção social, política e cultural, e não uma realidade biológica. Isso é crucial para entender como as hierarquias raciais foram criadas e perpetuadas no decorrer da história. Mediante a isso, se observa que a ideia de que aprendemos a ver e classificar as pessoas racialmente desde a socialização inicial evidencia, sobretudo, como o racismo é internalizado nas

subjetividades e nas práticas cotidianas. Essa perspectiva reforça a relevância da desconstrução dessas categorias visando combater as desigualdades.

Diante disso, convém salientar que a configuração do racismo contra o negro no Brasil não deve ser pensado como um fenômeno isolado, pois no entendimento de Munanga (2019), o conceito de raça que a sociedade designa é carregado por ideologias que consiste em uma relação de poder e dominação entre as pessoas que, muitas vezes, subjuga as outras por sua cor.

Mediante a isso, Schwarcz (2000) salienta que o racismo que se pratica no Brasil é parte da herança social da sociedade escravista. O ‘negro’ e o ‘branco’ se relacionavam como escravo e senhor e a prática do racismo é uma inquietação de cunho social, pois, o que se percebe, é que essas classificações hierarquizantes serviram ao longo da história para legitimar os sistemas de dominação racial, visto que as práticas racistas são um legado decorrente da exploração dos colonizados pelos colonizadores, que visavam obter mão de obra barata durante o processo de colonização.

O racismo está enraizado na sociedade e é fruto do sistema patriarcal que, por sua vez, mantinha privilégios, alimentava a exclusão e as desigualdades sociais. Ademais, o preconceito racial ainda é um grave problema que se constitui atualmente presente em toda a sociedade, uma vez que:

Vivemos em uma nação em que o racismo é um assunto tratado com certa sutileza, sem a seriedade e respeito que deveriam ser tomados nas análises dos problemas raciais existentes nas práticas socioculturais cotidianas. Muitos desses problemas estão relacionados com a própria história de negros, indígenas e outras etnias, raças ou povos, que migraram para o nosso continente e as relações sociais, culturais, econômicas e políticas que se desenharam ao longo desse processo histórico (Munanga, 2019, p. 14).

O racismo se tornou uma parte comum do dia a dia e é a forma mais prejudicial de discriminação a um indivíduo, afetando diversas pessoas de diferentes maneiras. Especificamente no Brasil existe uma intensa discriminação racial em relação às pessoas negras. Mediante a isso, convém salientar que se designa como racismo a forma sistemática de discriminação que possui a raça como fator fundamental. Este se “manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender do grupo racial a qual pertençam” (Almeida, 2018, p. 25).

Almeida (2018, p. 25) analisa o racismo no Brasil a partir de três pontos de vista, de modo que é:

- I) o primeiro seria o individualista, no qual o racismo nasce da deficiência preconceituosa;
- II) o segundo seria o institucional, isto é, aqueles a que se atribuem privilégios e impõe desvantagens a outros grupos por causa de suas raças, destacando-se o poder e a dominação nas relações;
- III) o terceiro seria o estrutural, em que colocam o racismo como presente nas relações sociais, econômicas, políticas mesmo estando presente as normas de igualdade na sociedade brasileira a partir da Constituição Federal de 1988.

O racismo individualista se manifesta através de atitudes, comportamentos e ideologias, as quais promovem a discriminação com base na raça de forma sutil e de forma individualizada. Além disso, racismo individualista é praticado por indivíduos, de maneira consciente ou de forma inconsciente, e pode variar de intensidade bem como a manifestação. É enraizado em estereótipos, preconceitos e generalizações negativas sobre pessoas de determinadas raças. Essas atitudes se manifestam de diferentes formas, desde insultos ou até mesmo agressões verbais diretas, comportamentos discriminatórios e exclusão social sutil.

Uma característica do racismo individualista é que ele tende a ser menos evidente e mais subjetivo do que outras formas de racismo. Este é difícil identificar e de combater, posto que muitas vezes se manifesta de maneira sutil e até inconsciente (Almeida, 2018).

Desse modo, é importante ressaltar que o racismo individualista contribui para que ocorra perpetuação das desigualdades raciais e para a manutenção de estruturas racistas na sociedade. Mesmo que seja praticado por indivíduos isolados, essas atitudes e comportamentos possuem um impacto significativo nas vidas das pessoas racializadas, perpetuando preconceitos, estigmas e até mesmo limitações (Almeida, 2018).

O racismo institucional consiste em um sistema arraigado de discriminação e desigualdade que permeia toda a estrutura de uma sociedade. Desse modo, diferente do racismo individual, o institucional não é baseado em preconceitos pessoais, mas sim em políticas, bem como práticas e normas que, de maneira indireta, tendem a favorecer um determinado grupo racial e acaba prejudicando outros (Ribeiro, 2017).

Esse tipo de racismo normalmente se manifesta em diversos setores da sociedade. Por exemplo, nas escolas, crianças negras têm menos oportunidades de acesso à educação de qualidade, além de serem mais propensas a sofrerem punições disciplinares de forma severa em comparação com os seus colegas brancos. Isso resulta em intensas disparidades educacionais profundas, as quais afetam de forma negativa o futuro desses indivíduos.

O racismo institucional também se estende a outras áreas, como saúde, moradia e acesso a serviços básicos. Por exemplo, comunidades negras, muitas vezes, possuem

menos acesso a cuidados de saúde de qualidade e serviços de saneamento básico em comparação com comunidades brancas. Esses fatores contribuem para disparidades de saúde significativas entre diferentes grupos raciais (Ribeiro, 2017). Logo, nota-se que:

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade. Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas (...) e instituições privadas (...) depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos (Almeida, 2020, p. 40-41).

Um dos principais pontos usados para justificar a existência do racismo institucional é a ideia de que as instituições são parte integrante da sociedade e, portanto, refletem os conflitos presentes na sociedade em geral. Como o racismo é um dos conflitos mais proeminentes na sociedade, os conflitos raciais também encontram seu lugar nas instituições (Almeida, 2020). Desse modo, se observa que o racismo não é apenas um problema individual, mas está enraizado nas estruturas e práticas das instituições sociais, como por exemplo, governo, educação, sistema de justiça criminal, saúde e até mesmo mídia.

Desse modo, enfrentar o racismo institucional requer que se tenha um esforço coletivo no que refere à implementação de políticas antidiscriminatórias em todas as esferas da sociedade. Isso inclui a promoção da diversidade e inclusão nas instituições, bem como ações afirmativas que visam corrigir os desequilíbrios históricos entre grupos raciais.

Nesse cenário, se faz necessário ainda enfatizar que o racismo estrutural é um fenômeno complexo que envolve a perpetuação sistemática de desigualdades e discriminação com base na raça. Diferente do racismo individual, que é baseado em atitudes e preconceitos de indivíduos, o racismo estrutural se encontra enraizado nas estruturas sociais, políticas e até mesmo econômicas de uma determinada sociedade.

Esse tipo de racismo, por sua vez, cria e mantém disparidades nos campos da educação, saúde, moradia, emprego e justiça, prejudicando de forma consistente pessoas de grupos racialmente minoritários. Outrossim, o racismo estrutural é perpetuado por meio de políticas e práticas institucionais que refletem e reforçam estereótipos e os preconceitos raciais, logo:

esta concepção do racismo, que abrange e engloba as demais, define que se trata de um fenômeno social tão sempre presente e tão relevante, mas ainda assim negligenciado e naturalizado pela sociedade, porque ele está intrinsecamente aglutinado nas esferas das próprias relações sociais, desde surgimento do mundo moderno e do colonialismo. Com efeito, a sociedade brasileira tem um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. É por isso que há indivíduos que praticam atos racistas (concepção de racismo individual) e é também por esse motivo que existem instituições que reproduzem condutas racistas (Almeida, 2020, p. 47).

Além disto, para Almeida (2020), o racismo se encontra presente em quatro áreas essenciais que constituem a base estrutural do racismo: direito, ideologia, política e economia. O autor destaca que existe uma relação dialética entre essas áreas. Além disso, este realiza uma análise da origem histórica e política do racismo, afirmando que o racismo é uma questão política, pois é um processo sistemático de discriminação que afeta a organização da sociedade e está intrinsecamente ligado às relações de poder político. Neves, Dezem e Tárrega (2020, p. 2) comentam que:

é possível citar situações que exemplificam o racismo estrutural como imperceptível, a exemplo, digamos, da aprovação de determinado indivíduo no vestibular de medicina de uma universidade particular e que em seu primeiro dia de aula percebe que dos quarenta alunos do curso, trinta e oito são negros e que somente dois alunos são brancos. Haveria aparente surpresa e questionamento acerca da quantidade de negros em sala. Entretanto, ao revés, se houvessem trinta e oito brancos e somente dois negros, dificilmente haveria motivos para espanto e indagações.

Segundo Neves, Dezem e Tárrega (2020), o exemplo listado acima, embora simples, está profundamente enraizado e ainda aponta para a maneira como passa despercebido o desequilíbrio entre negro e branco, tornando-se invisível. Se a sociedade se dedicar de forma intrínseca à temática, certamente se surpreenderá ao descobrir que, mesmo sem intenção, posturas racistas são adotadas. Como visto, o racismo é algo incorporado anteriormente à educação e à cultura.

Logo, se entende que o racismo estrutural é um fenômeno culturalmente enraizado e abrange todas as formas genéricas de racismo. Isso significa que não podemos encará-lo como algo separado do tecido social – ele é simplesmente parte da cultura humana e se manifesta através de atitudes conscientes ou até mesmo inconscientes, seja por meio de expressões linguísticas, gestuais, bem como outros comportamentos.

Outrossim, convém salientar:

A história da população afro-brasileira também vem sendo construída a partir de vários fatores, sob várias óticas e atendendo a interesses que impõem um determinado modo de se divulgar os fatos históricos ao longo do tempo. A luta pelo respeito e reconhecimento da cultura negra, assim como a luta pela

igualdade de direitos, pelo acesso, permanência e êxito do povo negro à educação tem se constituído como um marco na história e nas reivindicações da comunidade negra (Cruz, 2008, p. 36).

O Movimento Negro se posiciona contra o preconceito como um obstáculo para o acesso à educação e escolhe a escola e o campo educacional como o lugar mais adequado para buscar mudanças. Dessa forma, o movimento busca eliminar a perspectiva eurocêntrica predominante na educação brasileira, promovendo uma diversificação dos currículos escolares em termos culturais, raciais, sociais e políticos (Cavalleiro, 2005).

Nesse segmento, destaca-se que:

A partir da década de 1970, os Movimentos Negros adotaram uma estratégia mais politizada de denúncia aberta à discriminação racial e ao racismo na sociedade brasileira. A atuação passou a pautar a importância de participar e influir na elaboração e conteúdo da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional “com objetivo de desacreditar a ideologia da democracia racial reeditada até então na orientação de leis e diretrizes das políticas públicas (Cruz, 2008, p. 39).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece e regula o sistema educacional brasileiro com base nos princípios da Constituição. As demandas do Movimento Negro e sua história de lutas no Século XX por reconhecimento, valorização e garantia de direitos referentes à educação, juntamente com as recomendações da Conferência Mundial de Durban, contribuíram significativamente para a promulgação da Lei nº 10.639, no dia 9 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003).

A Lei nº 10.639/2003 resultou do projeto de lei nº 259 de 1999, que foi apresentado por Esther Grossi e por Ben-Hur Ferreira (Cruz, 2008, p. 51). Esse projeto de lei altera o parágrafo 4º, art. 26, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). As Diretrizes Curriculares para a Inclusão da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na formação oferecida pela escola definem os pressupostos teórico metodológicos e até mesmo as orientações didáticas, para que educadores se subsidiem frente a essa temática, visando desenvolvê-la em sua prática pedagógica.

Mediante ao exposto, convém salientar que os desafios para a implementação da Lei 10.639/2003, bem como a inclusão desses conteúdos nas escolas, são muitos e se relacionam mutuamente, especialmente com a formação específica dos docentes no que se refere a essa temática.

Além disso, conforme Rocha e Costa (2022), a Educação Superior no Brasil por exemplo, passou a ter uma presença mais representativa de estudantes negros a partir da implementação das Ações Afirmativas no início do século XXI. Essas medidas incluíam

a reserva de vagas para estudantes provenientes de escolas públicas de Educação Básica, assim como para estudantes negros oriundos dessas instituições. Em algumas instituições de Ensino Superior também foram considerados critérios de renda. A primeira iniciativa de reserva de vagas foi realizada pelo governo do estado do Rio de Janeiro em 2001, que estabeleceu cotas para suas universidades públicas.

A lei de cotas para negros ingressarem na universidade surgiu no Brasil em 2012, por meio da Lei nº 12.711, conhecida como Lei de Cotas (Brasil, 2012). Essa lei estabelece a reserva de vagas para estudantes negros, oriundos de escolas públicas, em instituições públicas de ensino superior. A medida foi implementada com o objetivo de reduzir as desigualdades raciais no acesso à educação superior no país. Desde então, diversas instituições de ensino adotaram políticas de cotas raciais como forma de promover a inclusão e a diversidade nas universidades, posto que:

as dificuldades de acesso à educação superior no Brasil caracterizam-se como um problema histórico e que se agravam ainda mais quando se referem às universidades públicas federais, onde se manifestam as desigualdades educacionais, pois prevalece a lógica da privatização do ensino. A crítica se faz pelo processo de inversão que ocorre nesse nível de ensino em que a maioria dos estudantes que estão na escola pública, na educação básica, não é a mesma que acessa a educação superior. Em geral, os processos seletivos para o acesso à educação superior são competitivos favorecendo aqueles que têm melhor uma formação básica permitindo a esses o acesso às melhores universidades brasileiras (Trevisol; Nierotka, 2015, p. 9).

Essa falta de acesso à educação superior para a maioria dos estudantes das escolas públicas reflete na desigualdade social e econômica do país. Muitas vezes, os estudantes de baixa renda não possuem condições financeiras para pagar uma preparação para os vestibulares ou, até mesmo, para se sustentar durante os estudos universitários, o que acaba excluindo-os desse processo (Trevisol; Nierotka, 2015).

Além disso, é importante ressaltar que a lógica da privatização do ensino também tem um impacto negativo no acesso à educação superior. As universidades particulares, em geral, possuem mensalidades elevadas, o que torna o acesso restrito apenas às camadas mais privilegiadas da sociedade.

Apesar de a Lei nº 12.711 representar um avanço significativo da população negra no que se refere ao acesso ao Ensino Superior, muito ainda precisa ser feito para que se possa alcançar de fato uma igualdade racial no Brasil dada a execução tardia de políticas compensatórias. Outrossim, conforme Valério *et al.* (2021), essa política de cotas, a partir dos anos 2000, propiciou um crescimento mais acentuado no que se refere ao acesso

de afrodescendentes às universidades. No entanto, para além do acesso, identifica-se que um dos principais desafios encontrados pelos estudantes é justamente a sua permanência.

Conforme Valério *et al.* (2021), os indicadores educacionais do Brasil demonstram uma sensível elevação referente à participação de mulheres negras no Ensino Superior. No entanto, quando se trata de cursos considerados de alto prestígio, estas infelizmente ainda se encontram ainda mais em desvantagem. Posto isso, essa tendência se expressa em seu cotidiano, demandando desses estudantes um esforço adicional para que se possa superar o racismo.

O ambiente escolar em diferentes momentos tem se mostrado como sendo um local hostil e segregador para as estudantes negras. As experiências de preconceito e de discriminação vivenciadas por elas se manifestam, na maioria das vezes, de forma velada, através de olhares ou até mesmo dos modos de tratamento, seja nos corredores da universidade ou até mesmo em locais onde ocorrem aulas práticas e estágios.

Ao longo desse tópico pode-se constatar que é importante falar sobre raça e racismo pois, em pleno século XXI, ainda se vive em uma sociedade em que o racismo está presente de forma sistemática. Assim, abordar essas questões ajuda a compreender as desigualdades raciais e, por conseguinte, promover a igualdade de oportunidades para todos, independentemente da cor da pele.

Desse modo, no tópico a seguir discuto o branqueamento racial, posto que esse é um tema que remete à questão da branquitude e, até mesmo, do privilégio branco dentro das estruturas sociais. Além disso, falar sobre branquitude envolve ainda discutir os privilégios concedidos às pessoas brancas, seja nas relações pessoais ou no acesso a oportunidades, no mercado de trabalho, no âmbito escolar, dentre outros aspectos.

2.2 BRANQUEAMENTO RACIAL

Para compreender o conceito de branqueamento racial, um fenômeno caracteristicamente brasileiro, é crucial ter consciência da história passada do país. Para isso, é necessário retroceder ao período em que a nova terra foi descoberta", especificamente no ano de 1530, quando os primeiros registros de pessoas africanas trazidas para o Brasil surgem, como destacado por Nascimento (1978). Desde então,

o regime escravo trouxe pessoas negras, da África, para preencher o papel da força de trabalho forçado sobre um regime de extrema exclusão, escravidão e miséria. Dessa forma, as pessoas negras eram ridicularizadas, considerados

verdadeiros animais ou objetos, proibidos de exercer cargos públicos, militares e religiosos. Logo, sem opção, ocupavam o status social mais baixo da sociedade, exercendo as atividades cotidianas mais precárias em condições sub-humanas de trabalho e sobrevivência, inclusive sendo violentados (Nunes, 2013, p. 8).

Assim, é importante ressaltar que, mesmo após mais de três séculos de escravidão, o processo de abolição da escravidão no Brasil foi demorado e só foi possível em decorrência da pressão popular de negros e de alguns setores da sociedade, bem como devido a acordos internacionais que restringiam algum reconhecimento ao país. Nesse mesmo período surgiu no cenário brasileiro a teoria do racismo científico, que defendia a tese do branqueamento como forma de "integrar" a população, mas na prática continuava excluindo os indivíduos negros e, inclusive, retirando as suas oportunidades de vida.

O branqueamento racial consiste em uma ideologia que sugere a valorização e o culto ao fenótipo branco como superior e desejável. Geralmente, está associado ao racismo com a discriminação racial, uma vez que promove a ideia de que a miscigenação com brancos é vista como sendo uma maneira de se obter uma suposta "melhoria" genética. Entre as últimas décadas do século XIX, bem como as primeiras do século XX,

os círculos intelectuais e políticos do Brasil, com raras exceções, estiveram fortemente comprometidos com a ideologia do branqueamento, um dos suportes do racismo no país. Ela foi construída na base das conveniências de dominação colonial e imperial, expandindo-se amplamente no período pós-abolição, sobretudo com o início da industrialização e urbanização, sustentada pelos discursos de progresso intrínsecos ao sistema capitalista que se estabelecia. Essa corrente de pensamento veio a impactar as esferas políticas e sociais não somente no que diz respeito ao projeto de embranquecimento populacional, mas também aos aspectos culturais e aos projetos urbanísticos, de caráter segregacionista, que levaram os indesejados, pobres e negros, a ser empurrados para as localidades mais precárias das cidades brasileiras (Munanga, 2019, p. 8).

Munanga (2019) faz a análise crítica dos círculos intelectuais e políticos do Brasil, afirmando que, em sua maioria, estes estiveram comprometidos com a ideologia do branqueamento, que no decorrer da história sustentou o racismo presente no país. Outrossim, conforme esse autor, o branqueamento consiste em um conceito que se baseou nas ideias de superioridade da raça branca, promovendo a miscigenação como forma de "melhorar" a população através do seu "clareamento" da pele. Como se observa:

Um marco importante para a concretização da tese do branqueamento se dá ao final do século XIX e início do século XX. Nessa época, europeus necessitavam de justificativas para exploração de povos "diferentes", promovendo, dessa forma, o nascimento de ideologias raciais. Ideologias que foram propagadas com facilidade, graças à influência econômica no comércio mundial que a Europa estava vivendo naquele período. Logo, para a garantia

do sucesso do chamado racismo científico surgiram pensadores como Joseph-Auguste e Gobineau, Richard Wahner e o Houston Stewart Chamberlain, utilizando a teoria da seleção natural também postulada por Charles Darwin, que difundia a hipótese de que a humanidade é descendente de um ancestral comum, chegando à conclusão de que existem grupos de seres humanos fracos e fortes. Por consequência, a espécie humana terminou sendo dividida em três raças que permanecem até os dias atuais no imaginário coletivo: branca, amarela e negra (Schucman, 2012, p. 34).

Além disto, Schucman (2012) afirma que o ideal de branqueamento se constitui como sendo uma ideologia nativa que possui a sua origem na pós-abolição com fundamentação de cunho racista, compartilhados por intelectuais nacionais. Isso porque a ideologia do branqueamento pregava sobre a integração social dos negros através da assimilação dos valores brancos, nas quais as pessoas negras, por sua vez, eram impedidas individuais e/ou coletivos em nome de uma nova percepção de si e do mundo social, de formar uma identidade positiva, baseado basicamente no resgate de valores, sejam eles perpetuando, desse modo, valores depreciativos e bem como estereotipados que se arrastam ao longo dos anos nos diversos seguimentos sociais.

Mediante a isso, acrescenta-se que essa ideologia foi construída tendo como base as necessidades da dominação colonial e imperial, fortalecendo-se no período pós-abolição da escravidão, época em que o Brasil passava por processos de industrialização e até mesmo urbanização. Esses discursos de progresso estavam intrinsecamente ligados ao sistema capitalista que se encontrava em ascensão.

Essa ideologia do branqueamento ao promover a ideia de superioridade racial nega a diversidade e a igualdade entre os diferentes grupos étnicos e raciais. Além disso, ignora os aspectos cultural e social das identidades, reduzindo a valoração das características individuais. De acordo com Sousa e Braga (2018), o pesquisador Guerreiro Ramos³ foi o primeiro que propôs estudos sobre a identidade racial branca:

Através desse pesquisador que surgem os primeiros conceitos desse campo de estudos – branqueamento e branquitude. O primeiro deles foi o termo brancura, que é definido como “critério estético”. Assim sendo, o conceito faz referência a traços físicos dos seres humanos pode-se, então, interpretar como sendo as características que são visíveis como a cor da pele clara, traços como lábio, cor

³ Guilherme Azevedo do Amaral Ramos, conhecido como Guerreiro Ramos, foi um sociólogo, cientista político e escritor brasileiro. Nasceu em 1922, em Sergipe, e faleceu em 1982, no Rio de Janeiro. Ele foi um importante representante da chamada "sociologia crítica" no Brasil, influenciando por diversas áreas de estudo, como a sociologia das organizações, o pensamento social brasileiro e os estudos raciais. Guerreiro Ramos foi um dos primeiros pesquisadores a abordar o tema da identidade racial branca no Brasil. Ele questionou a ideia de branquitude como padrão universal de superioridade racial e chamou a atenção para a construção social da branquitude no contexto brasileiro. Em sua obra, "A Redução Sociológica" (1962), ele critica a visão de que a cor branca seria neutra e universalmente dominante.

e textura de cabelo, que são atribuídos às pessoas que pertencem à identidade racial branca (Sousa; Braga, 2018, p. 4).

Entretanto, Alves (2010) aponta que o uso do termo "brancura" por Gilberto Freyre em suas obras, como em *Casa-Grande e Senzala*, publicado em 1933, oferece uma definição abrangente que engloba diretamente os aspectos físicos, sociais, biológicos e econômicos. Nesse sentido, convém destacar que a definição vai além das características que são meramente físicas. Posto isso, é crucial examinar o modo, bem como o contexto em que o termo é empregado. Para a autora, outro termo citado nos estudos é branquitude que deve ser pensando como um movimento de negação da supremacia branca enquanto forma de expressão de humanidade.

Segundo Bento (2002, p. 5), a branquitude é “um lugar de privilégio racial, econômico e político carregado de valores, de experiências e identificações efetivas que definem a sociedade”. Para essa autora, essa perspectiva é baseada indubitavelmente em pactos, alianças, acordos, bem como combinações inconscientes intergrupais, as quais negam o problema racial que existe no Brasil.

Nessa perspectiva, é evidente que a branquitude no Brasil representa uma condição em que indivíduos que a ocupam têm sido sistematicamente favorecidos em termos de acesso a recursos materiais e simbólicos, originados principalmente do colonialismo e do imperialismo e que ainda perduram e são mantidos na atualidade. É importante ressaltar que a branquitude não se trata apenas de ser branco, mas sim de ocupar uma posição social que seja privilegiada por causa da própria construção racial e histórica do país. Outrora, a branquitude não é apenas um atributo individual, mas sim uma estrutura sistêmica que perpetua as desigualdades raciais.

Desse modo, em decorrência dessa teoria do branqueamento racial, convém destacar que:

Em nossa sociedade, ao negro são atribuídas várias imagens negativas. Há uma desvalorização do negro dos pontos de vista físico, intelectual, cultural e moral. De certa forma, a cor negra e os traços negróides são considerados antiestéticos. A cultura e os costumes africanos são considerados primitivos, coisas de folclore. Há também, uma depreciação de sua inteligência e descrença na sua capacidade. Através da ideologia do branco, o negro é visto como primitivo e ignorante. O negro é discriminado também, quando lhe é atribuído a aparência de superioridade biológica. Refere-se a uma resistência física, longevidade e capacidade para trabalhos brutos. É uma superioridade aparente, pois se tratando de trabalhos que exigem maior preparo intelectual prefere-se o branco (Bastides, 1955, p. 159-192).

De acordo com Bastides (1995), existem certos cargos nos quais os negros não são sempre aceitos. Os empregadores alegam que as pessoas teriam dificuldade em se

relacionar ou aceitar funcionários negros em cargos específicos. Portanto, a ideologia do branqueamento, de fato, gera problemas na sociedade, pois ao considerar os negros inferiores aos brancos, pode dificultar as relações interpessoais nos diversos seguimentos da sociedade.

Outrossim, uma questão de maior destaque no que se refere às implicações da ideologia do branqueamento para a população negra brasileira é justamente a desigualdade de oportunidades no que concerne à participação social, política e até mesmo econômica; como pode-se observar na estrutura organizacional de cargos e das funções no setor educacional, sobretudo, na sociedade brasileira.

Além disso, a branquitude também é influenciada por estereótipos racistas e por suposições negativas sobre pessoas negras. Esses estereótipos podem levar a discriminação e preconceito sistêmicos, limitando suas oportunidades de vida e perpetuando a desigualdade racial nos diversos espaços da sociedade (Sousa; Braga, 2018).

A branquitude está enraizada na ideia de supremacia branca, que sustenta que a raça branca é superior a outras raças. Essa crença tem sido usada de forma histórica como justificativa para a opressão e para a discriminação de pessoas negras. Além disso, a branquitude também se manifesta na maneira como o racismo é estruturado na sociedade em diferentes segmentos.

A obra *O Pacto da Branquitude*, de Cida Bento (2022), oferece uma análise profunda sobre como se constrói a ideia de branquitude e os mecanismos de branqueamento que sustentam as estruturas de poder e exclusão racial. Essa referência é crucial para aprofundarmos a discussão sobre como o ideal de "brancura" é socialmente produzido e mantido.

Assim, para Bento (2022), a branquitude não é apenas uma identidade racial, mas um posicionamento de poder que se sustenta por meio de privilégios históricos e por meio da naturalização das desigualdades raciais. Esse pacto, em sua concepção muitas vezes invisibilizado, opera em diversas esferas da sociedade, garantindo que as pessoas brancas mantenham acesso preferencial a recursos, oportunidades e até mesmo espaços de prestígio. A autora argumenta que essa estrutura se perpetua por meio de mecanismos como a meritocracia seletiva, bem como a negação do racismo estrutural e até mesmo a criminalização da resistência negra.

Outro aspecto central na análise de Bento (2022) é justamente a forma como a branquitude constrói e impõe normas culturais e até mesmo as estéticas que reforçam sua hegemonia. O ideal de "brancura" é associado com a civilidade, à competência e com a neutralidade, enquanto corpos e as culturas negras são frequentemente marginalizados ou folclorizados. Esse processo se manifesta na educação, na mídia e, inclusive, nas relações de trabalho, consolidando um padrão racial que exclui e inferioriza aqueles que não se encaixam nos padrões eurocêntricos de beleza.

Nesse sentido, destaca-se que a autora ressalta que romper com o pacto da branquitude exige que se tenha um compromisso ativo com a desconstrução de privilégios e com a luta antirracista. Isso implica em reconhecer o papel das pessoas brancas na manutenção do racismo e agir para dismantelar essas estruturas de poder. Assim, Bento (2022) enfatiza que a transformação só irá ocorrer quando a branquitude deixar de ser um lugar de conforto e passar a se tornar um espaço de enfrentamento das desigualdades raciais, abrindo, assim, caminho para uma sociedade democrática e inclusiva.

O racismo como uma problemática social e educacional reflete de maneira complexa no campo da Educação Linguística (EL), pois, se por um lado, as escolas têm sido locais de resistência e de mobilização contra as desigualdades raciais, por outro, as instituições educacionais, de um modo geral, ainda perpetuam práticas discriminatórias que marginalizam as experiências e até mesmo as identidades das pessoas negras.

A implementação de uma educação antirracista na Educação Linguística tende a estabelecer a incorporação de conteúdos e de saberes que representam as culturas e identidades afro-brasileiras, mas também espera um pensamento crítico dos professores nos processos de ensino e aprendizagem que contribuem para a manutenção de estereótipos e hierarquias raciais. Nesse sentido, nota-se que a Linguística Aplicada (LA) explorada como linguagem pode ser um agente de reprodução de desigualdades e, ao mesmo tempo, ser um veículo de resistência e de transformação social, criando espaços para a visibilidade das vozes e dos saberes que foram historicamente silenciados.

Nesse sentido, a Linguística Aplicada oferece um espaço para esse questionamento, uma vez que busca entender as relações entre língua, cultura, identidade e poder, refletindo, sobretudo, sobre as formas como as línguas e suas práticas sociais contribuem para a formação de uma sociedade mais inclusiva. Assim, ao integrar a perspectiva antirracista dentro da EL, a LA se torna um espaço potencial de resistência ao racismo estrutural, promovendo mudanças de atitudes, crenças e de práticas que historicamente marginalizam os estudantes negros, como será visto no próximo capítulo.

3 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

O Brasil oficial também já admitiu ser um país racista. Para o brasileiro é, porém, uma vergonha aceitar o fato de que também somos racistas (Kabengele Munanga, 2019).

Este capítulo começa com uma reflexão de Munanga (2019) em relação ao racismo no Brasil, posto que ele é estrutural e enraizado nas diferentes instituições e nas relações interpessoais. Além disso, ele se faz presente em todas as esferas da vida, desde o acesso desigual à educação, as oportunidades de trabalho, até mesmo a violência policial e os estereótipos negativos, os quais são perpetuados pelos meios de comunicação e representados, inclusive, na educação.

Neste capítulo abordo as questões relacionadas à educação linguística antirracista e discuto temas como a falta de representatividade negra na educação linguística e os desafios dos professores de língua para uma educação antirracista.

Nesse sentido, convém salientar que, para Ferraz (2018), o estudo da educação linguística pressupõe a compreensão da língua para além de sua dimensão apenas linguística material. Em sua concepção é necessário considerar também os principais aspectos que estão relacionados com a imagem, pois o que é escrito além das palavras possui a mesma valoração do que é apresentado visualmente. Dessa forma, é possível refletir criticamente sobre diferentes culturas, relações e até mesmo as condições locais. A crítica não precisa ser algo elaborado ou superior, posto que ela acontece no dia a dia, na sala de aula e é baseada, sobretudo, na bagagem de experiência.

Desse modo, a crítica pode ser simples. Não existe a necessidade de ser algo “enciclopédico e superior; a crítica é microrrelação e acontece na sala de aula, na vida cotidiana; a crítica advém dos repertórios que desenvolvemos ao longo de nossas experiências” (Ferraz, 2018, p. 93).

Desse modo, para Ferraz (2018), a educação linguística consiste no processo pelo qual os indivíduos adquirem as habilidades que são necessárias para que se possa interagir de forma efetiva em diferentes contextos de uso da língua. Em sua concepção, a educação linguística não se limita apenas ao ensino formal de gramática e vocabulário, posto que também busca promover uma compreensão que é mais ampla e reflexiva da linguagem e a sua importância para a comunicação e a construção de identidades dos indivíduos.

Desse modo, o autor problematiza as práticas pedagógicas locais relacionadas à educação linguística, questionando as concepções e as abordagens tradicionais propondo novas perspectivas, bem como estratégias para o ensino de línguas estrangeiras. Em sua concepção, ao trabalhar sob a perspectiva da educação linguística, se pode superar o ensino tradicional de línguas que se limita na aprendizagem do idioma. Assim, a concepção crítica presente nessa perspectiva problematiza e questiona as verdades que são impostas e naturalizadas na sociedade. A percepção crítica possibilita confrontar as diversas desigualdades sociais e ainda expandir as perspectivas sobre o mundo em que o indivíduo vive.

Frank (2018, p. 122) também destaca a relevância da educação linguística:

Independentemente se língua materna ou estrangeira, ao entendermos que toda pessoa já se predispõe à manifestação da língua/linguagem por ocasião do convívio social, aprender e ensinar línguas constituem-se ações que equivalem, por um lado, a processos formais desenvolvidos em ambientes educacionais, mas que obviamente não se restringem a esse espaço e, logo, se estendem ao mundo social.

Segundo Frank (2018), a educação linguística é de extrema importância, tanto para língua materna quanto para língua estrangeira, posto que, em sua concepção, as pessoas estão constantemente se expressando por meio de linguagem em seus contextos sociais, o que torna o aprendizado e o ensino de línguas atividades que vão além do ambiente educacional formal. Para este autor a educação linguística se estende ao mundo social como um todo, possibilitando que as pessoas se comuniquem e se relacionem de forma respeitosa umas com as outras.

Além disso, Frank (2018) ainda destaca que a educação linguística contribui para que ocorra o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, visto que o aprendizado de novas línguas expande a capacidade de pensamento e ainda facilita a compreensão de diferentes perspectivas culturais. Para este autor, educação linguística também é um fator determinante para que ocorra o fortalecimento da identidade cultural de um indivíduo, posto que a língua é um elemento central na construção da cultura e do pensamento de uma determinada sociedade.

Dessa maneira, se percebe que a educação linguística é imprescindível para o desenvolvimento social, cultural e até mesmo cognitivo dos indivíduos, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos críticos que sejam capazes de se comunicar de maneira eficaz e respeitosa dentro de uma sociedade que está cada vez mais sendo globalizada.

Nesse sentido, Ferraz (2018) endossa que o ensino de línguas e as questões educacionais devem ser consideradas em sua totalidade, visto que são campos indissociáveis do conhecimento. Assim, torna-se possível que educadores/as tenham condições de virem a promover ações docentes que sejam voltadas para a cidadania crítica e reflexiva.

Promover a cidadania crítica e reflexiva envolve o estudo de diferentes perspectivas culturais e sociais através da língua, bem como a discussão de temas relevantes e controversos, a análise de textos e mídias diversas, entre outras práticas. Isso possibilita que os alunos/as desenvolvam habilidades de pensamento crítico, capacidade de argumentação, empatia e tolerância.

Desse modo, ao trazer em destaque essa reflexão de educação linguística de forma crítica, acrescenta-se que conforme Souza Neto (2024), o conceito de Educação Linguística Antirracista surge a partir da interseção de diversos estudos no campo da linguagem. Sua origem decorre da necessidade de trazer a questão racial para o centro das discussões sobre linguagem, assim como Gabriel Nascimento (2020) fez em seu livro “Racismo Linguístico”, ao denunciar as práticas de violência direcionadas aos corpos negros, seguindo as indicações e influências de Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez, Frantz Fanon, Aimé Césaire, Achille Mbembe, Abdias do Nascimento e outros estudiosos. A Educação Linguística Antirracista busca explorar alternativas de uso da língua que promovam justiça social, cura e senso de pertencimento.

Souza Neto (2024, p. 24) pontua ainda que:

Há diferenças entre educação linguística e educação linguística antirracista. Entendo a educação linguística como toda e qualquer ação que envolva um pensamento sobre a língua e seu uso. Não temos educação linguística apenas nas aulas de línguas, nos espaços legitimados de saber/aprender, como a escola e a universidade. A educação linguística ocorre em casa, quando entendemos que não falamos com nossos pais da mesma forma que falamos com nossos primos; na rua, brincando com amigos; nos paredões, ao som do funk e outros ritmos desprestigiados pela sociedade; nos terreiros de candomblé, quando aprendemos que as ações e os elementos, por exemplo, no espaço sagrado têm um nome diferente do “mundo cá fora”.

Diante disso, acrescenta-se que, em espaços de aprendizagem, durante interações e negociações linguísticas, ocorre uma educação linguística antirracista quando se observa, evidencia, denuncia e se combate o racismo.

Gonzalez (1983, p. 13), preceitua que:

entender que há pessoas que falam flamengo e outras que falam framengo e que a variante /fr/ é mais comum em pessoas negras e pobres e que isso tem a

ver com o processo de formação do povo brasileiro e de escolarização de uma parcela da sociedade também faz parte de uma educação linguística. No entanto, racializar esse debate a ponto de entender que esse fenômeno tem a ver com marcas históricas como a transmissão linguística irregular e a negação da escolarização de africanos e afrodescendentes, e que o juízo de valor atribuído a um ‘falar errado’ tem a ver com a história do povo negro e a supremacia da branquitude é o reconhecimento do racismo linguístico e uma prática da educação linguística antirracista.

Diante da concepção de Gonzalez (1983), é necessário contestar a visão simplista de que basta criar lista de palavras racistas para evitar seu uso. A abordagem linguística antirracista não se restringe a isso e nem mesmo sugere que seja o ponto de partida, embora seja uma ação importante. O principal paradoxo de uma postura antirracista baseada em uma perspectiva excludente e racista é evitar o uso de uma palavra para não parecer racista, enquanto práticas racistas baseadas na escravidão permanecem presentes no cotidiano.

A abordagem linguística antirracista vai além de simplesmente proibir o uso de palavras racistas. Ela é uma parte importante, mas não o ponto de partida nem a solução final para a luta contra o racismo. É fundamental questionar e dismantelar as estruturas sociais que perpetuam a discriminação racial enquanto se conscientiza sobre a importância de uma linguagem não discriminatória.

Outrora, a Educação Linguística Antirracista, para Souza Neto (2024, p. 182), é vista como sendo:

um modo de vida, uma abordagem sociopolítico-pedagógica interdisciplinar, uma força de múltiplas ações combativas que busca agir contra todas as formas de racismo manifestado na língua(gem) através de práticas de entrenchamento do racismo como força organizacional e estrutural da sociedade, de evidênciação e enfrentamento da branquitude bem como de proposições de intervenção didática e política no que tange o uso da língua(gem).

A partir disso, é crucial repensar a concepção de língua, de educação, de educação linguística, bem como das metodologias, das abordagens e até mesmo das técnicas utilizadas e o fazer docente voltados para uma educação antirracista. Outrossim, a Educação Linguística Antirracista é vista como sendo uma proposta acesa de vida e até mesmo de fazer viver sempre armado para identificar e de vir a lutar contra as amarras sociais que são causadas pelo racismo manifestado também por meio da língua(gem).

A educação antirracista na educação linguística visa combater o racismo estrutural presente nas práticas linguísticas e ainda promover a valorização e inclusão de todas as culturas e línguas. Neste sentido, Souza Neto (2024, p. 2) afirma que:

A educação linguística tem a ver com todas as ações feitas em relação à língua, como sua codificação, seu ensino, criação de instrumentos para sua avaliação e sua expansão, essa que é, para além de linguística, política e geográfica. A educação antirracista, por sua vez, é uma ação de vida pensada a partir da necessidade de luta contra o racismo.

Na prática, a educação linguística antirracista busca promover o respeito e a valorização das línguas faladas por diferentes grupos étnicos, evitando, assim, a imposição de uma única forma de expressão como padrão. Além disso, essa abordagem também deve incluir a valorização das contribuições de diferentes grupos étnicos para o desenvolvimento da linguagem e, até mesmo, da literatura. Isso implica, sobretudo, na inclusão de autores e obras de diferentes origens étnicas nos currículos escolares de modo a garantir uma representatividade mais ampla e diversa.

Além disso, a educação antirracista na educação linguística deve ainda vir a estimular a reflexão crítica sobre as relações de poder que envolvem a linguagem. Isso inclui, sobretudo, a análise dos discursos racistas e a desconstrução dos estereótipos que se fazem presentes nas práticas linguísticas cotidianas. Mediante a isso, Souza Neto (2024, p. 16) preceitua que:

Não é possível efetivar uma educação antirracista na esteira do colonialismo, do racismo, do machismo, do capitalismo. É preciso abrir mão da vida na colonialidade. Quase que em uma tomada espiritualista, precisamos não necessariamente nos despir de nós mesmos, mas enxergarmos as etiquetas coloniais que encobrem tudo que somos. Sem esse trabalho, nada é possível.

Pensando dessa maneira, noto que a educação linguística antirracista é mais do que um instrumento na luta contra o racismo, posto que ela consiste em uma filosofia de vida, ou seja, uma perspectiva. Além disso, ela atualiza e nos atina para a falta de sentido que é vir a considerar palavras existentes de encontros de povos e de línguas diferentes como sendo empréstimo linguístico.

Nesse contexto, convém entender que a educação antirracista na educação linguística deve ir além do ensino de gramática e vocabulário e incentivar uma reflexão crítica sobre as relações de poder envolvidas na linguagem. Isso significa que os estudantes devem ser encorajados a analisar e questionar os discursos racistas presentes na sociedade, dismantando os estereótipos que são reproduzidos nas práticas linguísticas do dia a dia.

Essa abordagem é importante porque a linguagem é uma ferramenta poderosa na construção de identidades e até mesmo na perpetuação de desigualdades. Muitas vezes, certos grupos são estigmatizados e até mesmo marginalizados através do uso de palavras

depreciativas e de discursos preconceituosos. Assim, ao estimular a reflexão crítica, a educação antirracista na educação linguística busca capacitar os alunos a reconhecerem e até mesmo combaterem padrões discriminatórios (Pereira, 2021).

Além disso, a desconstrução dos estereótipos presentes na linguagem cotidiana é crucial para promover uma sociedade inclusiva e igualitária. Assim, ao questionar e a desafiar as narrativas raciais estereotipadas, se aprende a reconhecer a complexidade e diversidade das experiências de diferentes grupos raciais e a valorização das suas contribuições. Ademais,

a educação antirracista na educação linguística também deve incluir a valorização e o estudo das variedades linguísticas presentes em uma comunidade multicultural. O respeito e valorização das diversas formas de falar e se expressar é uma forma de combater o racismo linguístico, que muitas vezes discrimina e inferioriza aqueles que falam de maneira diferente da norma padrão (Souza Neto, 2024, p. 188).

Diante dessa colocação, noto que a educação antirracista na educação linguística visa promover uma consciência crítica em relação às questões raciais presentes na linguagem. Isso implica, sobretudo, em analisar e desconstruir discursos racistas, combater estereótipos e ainda valorizar a diversidade linguística.

Segundo Souza Neto (2024), para que se possa promover a educação antirracista na educação linguística é crucial que os professores sejam capacitados e sensibilizados para abordarem essas questões de forma adequada. Além disso, é fundamental que as políticas educacionais incluam também as diretrizes claras e recursos para que ocorra a implementação de práticas antirracistas na educação linguística.

Logo, pode-se notar que a educação antirracista na educação linguística busca: promover a valorização e inclusão da diversidade linguística e cultural; combater os estereótipos e preconceitos linguísticos; valorizar as contribuições de diferentes grupos étnicos; e ainda promover a reflexão crítica sobre as relações de poder na linguagem, uma vez que, em pleno século XXI, os negros ainda são invisibilizados no cenário educacional.

3.1 INVISIBILIDADE DO NEGRO NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

As questões identitárias são cada vez mais uma preocupação da Linguística Aplicada contemporânea. Conforme Moita Lopes (2006), uma identidade social é definida diretamente pelos discursos nos quais o indivíduo se encontra envolvido. Isso quer dizer que, quando se usa a linguagem, os indivíduos se constroem como sujeitos em sociedades específicas. “Quando alguém fala não está apenas externando discursos diante de um interlocutor, mas se apresenta como mulher, negra, lésbica, ou seja, assume um lugar social determinado” (Lopes, 2014, p. 25).

Ao ter essa percepção, compreende-se o caráter social da linguagem e observa-se que, ao comunicar-se verbalmente, a pessoa não apenas emite sons, mas também compartilha valores sociais, culturais, ideológicos e históricos. Dessa forma, a construção da identidade ocorre por meio da linguagem, uma vez que os discursos exercem influência na construção das identidades envolvidas na comunicação. A esse respeito, convém salientar que, para Hall (2007, p. 109):

[...] as identidades são constituídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas por estratégias e iniciativas específicas. Como se trata de um processo histórico e institucional, essa construção está em permanente estado de transformação, porque constantemente ocorrem adaptações às necessidades que vão surgindo no contexto social, o que provoca a reconstrução das identidades e isso significa dizer que as identidades estão sujeitas a mudanças devido às esferas sociais às quais estão inseridas. As identidades sociais, então, não são estanques e imutáveis, elas são flexíveis e mudam continuamente.

Dessa forma, a identidade não é uma característica fixa de um indivíduo, mas sim um processo dinâmico e em constante transformação. Ela é influenciada por fatores como raça, gênero, classe social, nacionalidade, entre outros, e está sujeita a diferentes interpretações e representações. É importante compreender que as identidades não são apenas individuais, mas também coletivas. Elas podem ser compartilhadas por grupos sociais que se identificam com valores, crenças e experiências similares. Essas identidades coletivas também são construídas e negociadas por meio do discurso e das práticas sociais.

Gomes (2003) destaca que as universidades ainda são vistas como sendo uma instituição que não privilegia a temática da diversidade étnico-cultural no que se refere às representações identitárias do negro, o que torna complexo realizar o seu enfrentamento. Desse modo, em sua concepção é crucial realizar a articulação entre educação, cultura e

identidade negra para que ocorra uma compreensão sobre a identidade nacional brasileira na educação linguística.

Assim, em diálogo com as proposições de Gomes (2003), convém salientar que, para Hooks (1995), às nuances próprias de cada instituição educacional devem ressaltar sobretudo, uma transgressão dos limites eurocêntricos do saber, quando possibilita às/aos estudantes terem um exercício de suas visões críticas. Logo, diante dessa concepção, nota-se que a transgressão desse limite eurocêntrico implica em questionar e desafiar os conceitos e conhecimentos estabelecidos como universais, abrindo espaço para outras formas de conhecimento e perspectivas.

Hooks (1995) destaca ainda que a transgressão dos limites eurocêntricos do saber não implica em negar ou desprezar o conhecimento produzido no contexto eurocêntrico, mas sim em reconhecer que essa perspectiva não é a única válida e que existem outros saberes igualmente importantes. Dessa forma, é fundamental que as instituições promovam uma educação multicultural, que valorize e respeite as diversas culturas e conhecimentos presentes na sociedade, visto que, por vezes, os negros/as ainda são invisibilizados.

Nesse sentido, convém destacar que a invisibilidade do negro na educação linguística consiste em um problema que tem sido perpetuado no decorrer dos anos, posto que, como observou Hall (2007), o procedimento racista é discursivo e não apenas biológico. Este diz respeito a um quadro de pressupostos que opera a partir da linguagem e permite a possibilidade de leitura de um sujeito como sendo integrante “de tal ou qual grupo racial a partir de índices visíveis” (Hall, 2007, p. 37). De acordo com esse autor, a relação entre genética e fenótipo é vista como uma construção discursiva que guia a classificação racial.

Dessa maneira, observa-se que, para Hall (2007), existe uma relação entre genética e fenótipo, posto que as características físicas visíveis são construídas discursivamente e utilizadas para classificar racialmente as pessoas. Essa classificação racial, por sua vez, possui consequências para a forma como o negro/a é percebido e tratado na educação, muitas vezes sendo excluído, estereotipado ou até mesmo ignorado.

Dessa forma, o problema da invisibilidade do negro na sala de aula de língua transcende as questões biológicas, sendo crucial compreender como o discurso e a linguagem influenciam na construção e até mesmo na perpetuação desse problema. Outrossim, é necessário buscar formas de reconhecer e de valorizar a diversidade

linguística e cultural do negro, visando promover uma educação mais inclusiva e igualitária.

No cenário brasileiro, por exemplo, a maioria dos materiais didáticos e dos conteúdos curriculares, por vezes, adotam uma perspectiva eurocêntrica, a qual marginaliza a contribuição africana e afro-brasileira para a formação do país. Isso se reflete indubitavelmente na ausência de referências e de exemplos que estejam relacionados com as culturas negras nos livros didáticos, bem como nas aulas e até mesmo nos debates sobre a língua portuguesa (Gomes, 2003).

Além disso, a própria linguagem que é usada na educação linguística pode vir a perpetuar estereótipos e preconceitos raciais. Expressões racistas e discriminatórias são reproduzidas sem uma reflexão crítica sobre seu impacto negativo no que se refere à formação dos estudantes negros.

A invisibilidade do negro nas narrativas no cenário educacional torna-se símbolo da negação de uma presença, a marca de um incômodo, de um passado que retorna, de uma relação mal resolvida com aquele que não teve seu lugar de direito no território, nem na historiografia, menos ainda na linguagem, sem que carregue um passado de significações pejorativas agarrado ao calcanhar. Em suma, conotações que compõem uma imagem de controle do lugar do negro como ausência, território, proibido e invisibilizado (Reis, 2022, p. 19).

Essa invisibilidade do negro contribui para que ocorra a perpetuação de estereótipos e preconceitos, reforçando, desse modo, a ideia de que a cultura e a história negra não são importantes ou até mesmo relevantes. Isso afeta diretamente a autoestima, bem como o desenvolvimento cultural dos estudantes negros, que não se veem representados naquilo que estão aprendendo.

Assim, é fundamental que a educação linguística valorize a diversidade cultural e racial, promovendo, dessa forma, a inclusão e até mesmo a representatividade. Os livros didáticos devem trazer exemplos de diferentes culturas e etnias, incluindo a contribuição africana e afro-brasileira para a língua portuguesa (Reis, 2022).

Além disso, é necessário que os educadores façam uma reflexão crítica sobre o uso da linguagem, evitando expressões e estereótipos que reforcem preconceitos e discriminem as comunidades negras. A diversidade deve ser incentivada e valorizada, tanto na forma como ensinamos a língua quanto na forma como nos comunicamos.

A nomeação e visibilidade são aspectos cruciais para a construção de uma educação linguística antirracista. A ausência de referências negras nos materiais didáticos e até mesmo nas práticas pedagógicas contribui para a perpetuação da ideia de que a produção intelectual, cultural e histórica da população negra não seja necessária ou

relevante. Assim, nomear autores, pensadores e ativistas negros nos currículos e até mesmo, nas discussões em sala de aula não consiste apenas em uma forma de representatividade, mas um ato de enfrentamento ao epistemicídio⁴. Logo, é necessário que os espaços educacionais ampliem o repertório de referências, trazendo à tona vozes que foram silenciadas ao longo da história, visando evidenciar suas contribuições para a sociedade (Masil; Gondar, 2022).

Além disso, é crucial reconhecer que a produção de conhecimento negro vai além da ocupação de espaços institucionais por meio de políticas de cotas. Outrossim, acrescenta que embora essa medida tenha sido um avanço significativo para a inclusão, a efetiva transformação do ambiente educacional requer que se discuta de forma crítica formas pelas quais o conhecimento negro é produzido, validado e disseminado. É necessário que as universidades, escolas e centros de pesquisa criem mecanismos que visem fortalecer epistemologias afrocentradas e que valorizem a oralidade, a ancestralidade, bem como as práticas de resistência que historicamente sustentam as comunidades e ideologias negras. Diante dessa conjuntura, nota-se que produzir conhecimento negro vai além de estudar sobre a população negra, mas permitir que esses saberes se tornem estruturantes no que se refere à construção das teorias e das metodologias educacionais.

A representatividade na educação linguística não deve se restringir à presença simbólica de autores negros em bibliografias, mas necessita estar atrelada a uma mudança de paradigma na forma como a língua é ensinada e, sobretudo, compreendida. Isso significa questionar o padrão normativo da língua portuguesa e reconhecer as variedades linguísticas afro-brasileiras como as formas legítimas de expressão. A desvalorização das formas linguísticas usadas por comunidades negras, como o português afro-brasileiro, reforça as desigualdades e marginaliza identidades. Dessa feita, um ensino de línguas antirracista precisa promover o reconhecimento e até mesmo a valorização dessas práticas linguísticas que rompem com a noção de erro e de inferioridade que historicamente lhes foi atribuída.

A ação discursiva é um dos principais caminhos para combater a invisibilização e ainda promover uma educação linguística antirracista. Não basta reconhecer o problema; é necessário agir ativamente para que se possa transformar o cenário educacional. Isso

⁴ O termo **epistemicídio** diz respeito à destruição ou desvalorização sistemática dos saberes, conhecimentos e epistemologias de determinados grupos sociais, geralmente por meio de processos históricos de colonização, racismo e até mesmo de dominação cultural.

implica em revisitar materiais didáticos, repensar práticas pedagógicas e ainda incentivar a produção de pesquisas e de debates que fortaleçam epistemologias negras. Diante dessa conjuntura, a educação antirracista deve ser um compromisso constante que se pauta no entendimento de que a linguagem é um instrumento de poder e que, ao transformar a forma como falamos e como ensinamos sobre a negritude, estamos também reconfigurando as bases de uma sociedade pensante (Masil; Gondar, 2022).

Destarte, a invisibilidade do negro na educação linguística é um problema que precisa ser enfrentado e superado. A inclusão e a representatividade são fundamentais para garantir uma educação linguística de qualidade, que valorize a diversidade cultural e racial e contribua para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos.

3.2 DESAFIOS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

As práticas educativas são permeadas por estruturas coloniais e racistas, as quais perpetuam desigualdades, exclusão e opressão. Nesse sentido, Gomes (2021) acredita que temas como branquitude, negritude, a colonialidade do saber e a eurocentricidade da educação são elementos refletidos nas práticas pedagógicas e nas pesquisas acadêmicas. Assim, conforme a autora:

O processo de descolonização das mentes e das práticas como ação de combate ao racismo nas sociedades é tenso e conflituoso. A educação talvez seja o espaço em que essa tensão é mais visível. Há apagamentos históricos e epistemológicos presentes nos currículos, nas propostas e nas práticas educacionais, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, que só serão superados se o campo educacional e a produção científica compreenderem-se como espaços que precisam descolonizar-se (Gomes, 2021, p. 1).

Entender o racismo como um princípio organizador implica, sobretudo, em vir a promover um processo de descolonização na educação. Assim, acredita-se que a descolonização das mentes nos insta a justamente vir a construir práticas pedagógicas e epistemológicas que sejam antirracistas. Consiste em uma tomada de posição “emancipatória diante de si mesmo e do outro, bem como na desconstrução da lógica racista presente na nossa socialização e nos processos formativos construídos na vida privada e pública” (Gomes, 2021, p. 2).

Desse modo, entende-se que a descolonização da educação envolve reconhecer o racismo como sendo um elemento estruturante do sistema educacional e trabalhar para

desmantelar essa lógica racista. Isso implica justamente em questionar os currículos eurocêntricos, os quais priorizam o conhecimento branco e ocidental em detrimento de outras formas de conhecimento.

Assim, ao adotar uma abordagem antirracista na educação é necessário que se promova a inclusão de perspectivas e experiências dos povos em geral, em especial aqueles historicamente marginalizados e discriminados. Isso inclui o reconhecimento e valorização das culturas, bem como os conhecimentos e saberes ancestrais dos afrodescendentes, indígenas e demais grupos étnico-raciais. No entanto, Gomes (2021, p. 4), em relação a esse assunto, faz a seguinte colocação:

Indago se hoje, principalmente, após a sanção da Lei nº 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e introduziu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas da Educação Básica, a formação inicial e continuada de professoras e professores tem proporcionado aos docentes maior consistência pedagógica, didática e teórica no trato com a questão racial e às situações de racismo na escola.

Indago se a maior presença de estudantes e docentes negras e negros nos cursos de licenciatura, com uma consciência racial e política afirmativa do seu próprio pertencimento racial, tem contribuído para a descolonização das práticas educativas. Questiono, também, se os currículos da escola básica e da universidade, nesse século XXI, têm avançado na inclusão do antirracismo como princípio pedagógico e político das suas bases teóricas, das práticas e da gestão.

Gomes (2017) levanta algumas questões importantes sobre a formação dos professores em relação ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. Em sua concepção, a lei que torna obrigatório esse ensino é um avanço significativo. No entanto, é necessário analisar se os docentes estão, de fato, preparados para que possam lidar com questões raciais e situações de racismo na escola. Além disso, é necessário questionar se apenas a presença de estudantes e dos professores negros nos cursos de licenciatura, com consciência racial e política, está contribuindo para que ocorra a descolonização das práticas educativas.

Outro ponto levantado é a inclusão do antirracismo como princípio pedagógico e político nos currículos escolares e universitários. A partir do século XXI é fundamental que essas bases teóricas, práticas e de gestão avancem nesse sentido, visando promover uma educação mais inclusiva que combata o racismo. No entanto, é necessário refletir se realmente as instituições de ensino têm de fato implementado políticas antirracistas em seus currículos e em suas práticas educativas.

Os desafios dos professores de língua para uma educação antirracista são muitos. Para que a língua seja trabalhada de forma a desconstruir estereótipos e preconceitos

raciais é necessário que o professor esteja consciente de sua própria formação e seja capaz de se desfazer das concepções eurocêntricas e preconceituosas. Desse modo, convém destacar que:

Parte da necessidade de ser e conhecer a crescente relevância do currículo na formação das identidades docentes, numa perspectiva que encara a formação inicial e continuada como um continuum de desenvolvimento profissional, valorizando o papel central de experiências curriculares locais e internacionais que articulam o currículo à diversidade cultural, a perspectivas antirracistas e ao desafio ao silenciamento de identidades plurais. Reconhece que, embora a produção do conhecimento curricular esteja avançada, poderia se beneficiar de pesquisas que busquem experiências curriculares brasileiras e internacionais na formação de professores, analisando formas plurais de se conceber a internacionalização curricular no contexto de sociedades cada vez mais multiculturais (Ivenicki, 2020, p. 3).

Assim, para Ivenicki (2020), um primeiro desafio seria justamente repensar o currículo e os materiais didáticos que são utilizados em sala de aula. Outrossim, é importante incluir autores negros e indígenas na lista de leituras, promovendo dessa forma, a diversidade literária e a ampliação do repertório dos alunos. Além disso, é fundamental problematizar os textos clássicos, os quais são, muitas vezes, carregados de estereótipos e de preconceitos.

Outro desafio é o de promover o diálogo sobre questões raciais em sala de aula. É necessário criar um ambiente em que os alunos se sintam confortáveis para discutir temas como racismo, discriminação e privilégios. O professor precisa estar preparado para lidar com situações de conflito e para vir a desconstruir opiniões preconceituosas, estimulando o respeito e até mesmo a tolerância. Logo:

pensar no currículo no âmbito do ensino superior e, mais especificamente, na formação de professores, implica em reconhecer seu impacto na formação das identidades docentes, enfatizando-se seu potencial para promover a valorização da diversidade cultural e desafiar o racismo, as desigualdades, os preconceitos e silenciamentos de vozes de grupos subalternizados, em função de raça, etnia, gênero e outros marcadores identitários. Nesta perspectiva, buscam-se possibilidades de diálogo e fertilização em um horizonte de currículo concebido multiculturalmente como espaço de diferenciação e de valorização da alteridade (Ivenicki, 2020, p. 3).

Como se nota na concepção de Ivenicki (2020), currículo possui o potencial de promover a valorização da diversidade cultural e combater o racismo, bem como as desigualdades e os preconceitos. Isso implica, sobretudo, em reconhecer e dar voz aos grupos que são subalternizados, levando em consideração a sua raça, etnia, gênero e outros marcadores identitários. A abordagem multicultural do currículo é crucial para que se possa criar um espaço de diálogo e fertilização, onde diferentes perspectivas e

experiências são valorizadas. Isso contribui para que ocorra a formação de profissionais sensíveis e comprometidos com a equidade e com a justiça social.

Além disso, é importante que os professores busquem uma formação continuada sobre educação antirracista. É necessário que eles estejam atualizados sobre as teorias e metodologias que podem contribuir para a construção de uma prática pedagógica inclusiva e igualitária. Isso pode envolver a participação em cursos, seminários e grupos de estudos. Vargas e Sanhueza (2018, p. 17) apontam ser importante vir a desenvolver pesquisas que:

busquem aprofundar estratégias curriculares de gestão e atenção à diversidade que possam ir além das práticas de reconhecimento das mesmas, mas que envolvam uma problematização crítica das desigualdades que se legitimam e se reproduzem nos espaços educativos, por meio de modelos multiculturalistas de formação docente que superem o preparo exclusivo em competências técnicas pertinentes a áreas de estudo.

Desse modo, é relevante investigar e desenvolver estratégias curriculares que promovam a valorização da diversidade cultural e até mesmo a interculturalidade, visando superar, desse modo, a visão eurocêntrica predominante nos currículos educacionais. Isso implica, sobretudo, em repensar os modelos de formação docente, promovendo, dessa forma uma preparação que vá além das competências técnicas, abarcando também as habilidades socioemocionais e até mesmo a sensibilização para as questões de justiça social e de igualdade.

Nessa perspectiva, argumenta-se que o olhar multicultural pode representar contribuição relevante no que se refere à discussão sobre as relações étnico-raciais e às perspectivas antirracistas no currículo e na formação de professores. Frente a isso, Candau (2016, p. 14), pontua que:

O Multiculturalismo é geralmente compreendido como um conjunto de estratégias que articulam teoria e ações práticas para a melhoria das vidas de grupos marginalizados. Tomando a categoria identidade como central, o multiculturalismo valoriza a pluralidade de identidades individuais (de todos os sujeitos), coletivas (agrupadas em torno de marcadores-mestre, tais como raça e etnia) e institucionais (representando o clima institucional, sendo importante que se constituam como espaços democráticos de valorização da diversidade).

Nesse sentido, o multiculturalismo busca promover o reconhecimento e a valorização das diferenças culturais, religiosas, étnicas e de gênero, bem como a igualdade de oportunidades e direitos para todos. No entanto, é importante ressaltar que o multiculturalismo não se trata apenas de uma política de inclusão, mas também de uma perspectiva teórica e crítica que questiona as hierarquias e desigualdades presentes na

sociedade. Ele busca desafiar as normas dominantes e os sistemas de poder que discriminam e marginalizam certos grupos.

Além disso, o multiculturalismo não se restringe apenas à esfera pública, mas é uma prática diária que envolve o reconhecimento e a valorização das diferenças no dia a dia das relações pessoais e sociais. É uma forma de enxergar o mundo e as relações humanas de uma maneira mais inclusiva e respeitosa.

Assim ao falar sobre os desafios dos professores de língua para uma educação antirracista, convém pontuar que em seu artigo denominado como: “Educação linguística como espaço de luta, acolhimento e respeito: algumas de nossas praxiologias decoloniais no cerrado goiano”, Sabota e Frank (2024) discutem justamente a dificuldade que os professores de língua enfrentam ao tentarem promover uma educação antirracista. Os autores argumentam que a educação linguística pode ser um espaço de luta, bem como de acolhimento e respeito, e defendem diretamente a adoção de práticas pedagógicas decoloniais como meio para que se possa enfrentar o racismo estrutural presente na sociedade brasileira. Posto isto, ressaltam que:

Grosso modo, isso implica dizer que a decolonialidade é um projeto contínuo do qual não se vislumbra o fim. Estamos imersas na colonialidade e isso nos faz parte dela. Por isso, a relevância de empenharmos esforços em rompê-la, sem perder de vista quem somos, onde estamos e ao lado de quem nos colocamos em marcha. É preciso localizar e ampliar as fissuras, procurando novos modos de enxergar o contexto, a partir de uma nova ontoepisteme (Sabota; Frank, 2024, p. 9).

Em outras palavras, na concepção desses estudiosos, a decolonialidade é vista como sendo um processo em andamento o qual visa justamente vir a romper com as estruturas coloniais que ainda se fazem presentes em nossa sociedade. Não se trata de alcançar um fim definitivo, mas sim de estar constantemente em busca de novas formas de enxergar e compreender o mundo em que vivemos, levando em consideração a identidade, localização geográfica e até mesmo aliados na luta contra a colonialidade. Para isso, entende-se que, de acordo com Sabota e Frank (2024), é importante identificar e fortalecer as brechas que existem no sistema colonial, visando construir uma nova maneira de compreender a realidade, baseada em uma nova cosmovisão.

Assim, para que se possa superar esses desafios, os autores propõem que se realize a adoção de práticas decoloniais, as quais envolvem uma reflexão crítica sobre as estruturas de poder que perpetuam o racismo e até mesmo a opressão. Isso inclui o reconhecimento das vozes que são marginalizadas, bem como a valorização das experiências dos estudantes que são negros.

Além disto, Sabota e Frank (2024) comentam que os desafios enfrentados pelos professores de língua para uma educação antirracista, por vezes, estão relacionados à falta de materiais didáticos e de recursos pedagógicos que abordem a temática do racismo de forma adequada. Muitos professores também se sentem despreparados para falar sobre o assunto em sala de aula, pois não receberam formação específica nessa área.

No entanto, alertam que quando se fala de uma educação antirracista não se pode esquecer que ela não se encontra relacionada apenas ao racismo com as pessoas negras, mas também com os aspectos de gênero, sexualidade, identidade e performatividade. Posto isto, Sabota e Frank (2024, p. 9) fazem a seguinte afirmação:

Um caminho de educação linguística pelo qual temos nos enveredado, ao mesmo tempo que o entendemos urgente, é a inteligibilidade de nossos corpos no mundo social. Performativamente, em espaços educacionais a eles são conferidos sentidos conforme as dinâmicas de negociação movimentadas, porque o fato de existirem e de ocuparem espaços é mera condição para que efeitos de sentidos sociais se estabeleçam sobre eles.

Essa afirmação destaca justamente a importância de compreender a forma como nossos corpos são interpretados e até mesmo atribuídos os sentidos dentro dos espaços educacionais. Os autores argumentam que, em decorrência das dinâmicas de negociação presentes nesses espaços, nossos corpos são, de forma constante, submetidos a significados sociais. Em outras palavras, acredita-se que a forma como nos relacionamos e ocupamos esses espaços influencia diretamente como somos percebidos e tratados.

Desse modo, diante dessas concepções sobre a educação linguística antirracista, Frank e Lima (2023, p. 6), postulam que não se pode deixar de mencionar o conceito de corpolítica, visto que:

[...] uma compreensão político-discursivo-performativa do corpo, englobando questões de cor, raça, etnia, sexo, gênero, sexualidade em conjunto com outras interseccionalidades de/marcadoras da diferença colonial, significadas a partir dos (efeitos de) sentidos sobre o corpo orientado, em primeiro momento, por sua dimensão físico-sexual, mas que se dinamiza a partir da orientação simbólica desse corpo em termos de sua percepção no mundo, de suas performances realizadas e de como pessoas em geral o percebem nas práxis e relações em sociedade.

Na concepção de Frank e Lima (2023), a consideração em relação à corpolítica se faz necessária em nossas maneiras de vir a promover educação linguística, posto que trabalhamos com alunas que advêm de distintos e complexos contextos sócio, histórico, econômico e até mesmo culturais. Assim, se observa que não se pode ensinar educação linguística sem antes considerar que corpolítica busca compreender como o corpo é marcado e significado por diferentes categorias sociais, seja pela cor, raça, etnia, sexo,

gênero e sexualidade, e como essas dimensões podem influenciar as interações sociais e até mesmo as percepções sobre os sujeitos.

Desse modo, considerar a corpolítica na promoção da educação linguística significa, sobretudo, reconhecer que as práticas de ensino e aprendizagem da língua não podem ser e não são neutras, mas inseridas em um contexto político e social que tende a afetar de forma diferenciada os indivíduos. Isso implica em considerar diferentes perspectivas e experiências, valorizando as vozes e até mesmo as vivências das pessoas que são marginalizadas em decorrência de cor, raça, etnia, sexo, gênero e sexualidade, dentre outros fatores.

Nesse sentido, é crucial considerar as múltiplas formas de opressão e de discriminação que se entrecruzam e podem afetar os corpos de forma interseccional. Isso implica em compreender como as estruturas sociais, como por exemplo o racismo, o sexismo e a homofobia, se manifestam na vida cotidiana e na educação, posto que se deve buscar formas de desconstruí-las de modo a construir práticas pedagógicas inclusivas e emancipatórias.

Dessa forma, acrescenta-se que a concepção de corpolítica que é proposta por Frank e Lima (2023) nos convida a refletir sobre como as nossas práticas educativas reproduzem ou tendem a desconstruir as desigualdades e as opressões que se fazem presentes na sociedade. Esses autores nos desafiam a transformar as formas de ensinar e de aprender a língua, promovendo uma educação linguística que possa valorizar a pluralidade de vozes e experiências e ainda contribuir para a construção de uma sociedade que seja mais justa e igualitária.

Diante desse cenário, por falar da relevância da educação antirracista na escola, Dias *et al* (2014) endossam que a produção e elaboração de materiais didáticos antirracistas torna-se essencial. Isso envolve diretamente a seleção criteriosa de textos, imagens e até mesmo abordagens que valorizem a diversidade étnico-racial, dando visibilidade para os autores negros, indígenas e a diferentes perspectivas decoloniais. Na concepção dos estudiosos a representatividade nos materiais corrobora para que os estudantes se reconheçam nos conteúdos trabalhados, fortalecendo, assim, a sua identidade e promovendo uma educação linguística plural.

No que diz respeito ao planejamento e à ação docente é crucial que os professores de língua estejam atentos à forma como estes conduzem as atividades em sala de aula. Isso inclui, sobretudo, a escolha de metodologias que incentivem o pensamento crítico e até mesmo a problematização das desigualdades raciais. O uso de debates, análises

discursivas e até mesmo as produções textuais voltadas à reflexão sobre racismo e discriminação são estratégias que tendem a contribuir para a desconstrução de narrativas opressoras.

Além disso, para Cruz (2008), é crucial que os professores busquem materiais didáticos e literários que representem a diversidade cultural e histórica dos povos afro-brasileiros e indígenas, garantindo, assim, que os estudantes tenham contato com múltiplas perspectivas. Assim, a seleção de textos, autores e referências que abordem a temática racial de maneira crítica e contextualizada permite a valorização das identidades que foram historicamente marginalizadas e isto contribui para a construção de uma educação antirracista. Ademais, o planejamento docente deve contemplar a formação continuada dos educadores, capacitando-os para que possam lidar com questões de raça e etnia de forma sensível, promovendo um ambiente escolar inclusivo e democrático.

Além da elaboração de materiais didáticos e do planejamento, os professores necessitam pensar também sobre a avaliação, posto que é crucial que essa seja repensada a partir de uma perspectiva que considere as diferentes trajetórias e experiências dos alunos. Em vez de apenas medir o desempenho linguístico de maneira padronizada, é preciso criar instrumentos avaliativos que reconheçam e que também valorizem a diversidade de repertórios linguísticos. Isso implica na valorização das variações linguísticas afro-brasileiras e até mesmo na compreensão de que diferentes usos da língua não podem ser encarados como erros, mas sim como expressões legítimas da identidade dos falantes (Cruz, 2008).

O ensino de línguas deve ir além da norma padrão. Deve reconhecer as múltiplas formas de expressão e de identidade dos estudantes, com o intuito de proporcionar um espaço seguro para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a consciência racial. Assim, ao compreender que a linguagem carrega em si marcas de poder e dominação, é crucial que os professores adotem metodologias que desafiem os discursos discriminatórios e incentivem a representatividade. A partir dessa perspectiva, o próximo capítulo explora como a educação antirracista tem sido abordada por pesquisadores na área da Linguística Aplicada, analisando estudos recentes que investigam a referida temática.

4 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA SOB O OLHAR DOS PESQUISADORES

A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história. [...] As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (Adichie, 2009, p. 15-18).

O início deste capítulo “Educação antirracista sob o olhar dos pesquisadores”, é uma citação de escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, “Perigo da história única” de forma proposital, pois é preciso refletir nesse véis o quanto existe uma real necessidade de, através das múltiplas histórias, desafiar as narrativas discriminatórias e construir uma educação mais inclusiva e equitativa na educação.

O trecho de Adichie (2019) aborda a importância de combater os estereótipos na educação, pois eles criam uma "história única", ou seja, uma visão limitada e excludente de um determinado grupo social. Isso é especialmente relevante no contexto da educação antirracista, em que é fundamental que se combata estereótipos e preconceitos raciais que ocorrem dentro do cenário educacional.

A citação de Adichie convida a refletir sobre o impacto das histórias que contamos e como essas narrativas podem vir a reforçar ou até mesmo a desafiar os estereótipos. No contexto da educação antirracista é crucial e essencial que as múltiplas histórias, bem como as diversas experiências e as vozes de grupos que foram historicamente marginalizados, sejam valorizadas, visando combater a "história única" que perpetua visões limitadas e excludentes. Esse desafio de romper com os estereótipos é fundamental para promover uma educação mais inclusiva. Em relação ao ensino de Línguas, em especial no campo da Linguística Aplicada (LA), Cavalleiro (2005) comenta que é de suma relevância adotar práticas pedagógicas que ajudem a desconstruir narrativas discriminatórias e que promovam o empoderamento dos estudantes, possibilitando que as múltiplas histórias e identidades sejam reconhecidas e respeitadas.

Mediante ao exposto, convém destacar que, neste capítulo é apresentada uma análise sobre o levantamento de teses e dissertações atuais, e relatado como os pesquisadores abordam a relevância da educação linguística voltada para os princípios de uma educação antirracista na Linguística Aplicada (LA). Foram selecionadas teses e dissertações em português e em inglês que tiverem a publicação no período de 2021 a 2024.

4.1 DADOS DA PESQUISA

Neste tópico são apresentadas as estratégias de busca, bem como as teses e as dissertações encontradas e que foram separadas por tabelas contendo descrições como título, autor, ano e resumo.

No que se refere à estratégia, foram realizadas buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Com os descritores ‘Ensino de línguas AND educação linguística’, foram encontradas 12 dissertações e teses, e com os descritores ‘Educação Antirracista AND Ensino de Línguas’, foram encontradas 22, como demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1. Estratégia de busca

Base de dados	Descritores	Número de dissertações e teses encontradas
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD,	Ensino de línguas AND educação linguística	12
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD,	Educação Antirracista e AND Ensino de Línguas	22

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Com os descritores educação antirracista e ensino de línguas no período escolhido, com o idioma de inglês e português, foram obtidas 22 dissertações e 2 teses. No entanto, após uma leitura criteriosa do resumo e da introdução foram selecionadas 6 dissertações e 2 teses. Em relação ao ensino de línguas e educação linguística foram encontradas 12 dissertações disponíveis, dentre as quais foram selecionados 3 documentos.

As teses e as dissertações encontradas foram organizadas em tabelas, por ano de publicação, contendo descrições como título, autor, ano e resumo, como apresentado a seguir.

Tabela 1: Teses e dissertações pesquisadas referente aos anos de 2021

Título	Dissertações/ teses	Autor/ Ano	Resumo
Letramentos a partir do RAP: Voz e vez na aula de língua portuguesa	Dissertação	Pereira (2021)	Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa feita no âmbito do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal da Bahia (Profletras/UFBA). Apresenta também, como produto dessa pesquisa, a proposição de um trabalho voltado aos letramentos escolares de alunos(as) do Ensino Fundamental II, estruturada a partir do rap como prática social da juventude negra, observada no contexto de ensino e aprendizagem de língua portuguesa de uma turma de 7º ano de uma escola municipal de Salvador, Bahia, na qual eu me insiro como professora-pesquisadora. Essa proposição é extensiva a outros contextos escolares brasileiros em que o rap se destaca como prática social dos(as) estudantes. A investigação compreendeu a realização de uma revisão bibliográfica, aliada à utilização da autoetnografia e da pesquisa documental, sendo apontada a necessidade de que o estudo e a proposição se direcionassem à educação das relações étnico-raciais, prevista pela Lei 10.639/03. Os principais aportes teóricos que guiaram esse estudo encontram-se em Cavalleiro (2001, 2014), Bento (2012), Freire e Macedo (2011), Gomes (2001, 2005, 2008, 2017), Kleiman (2005, 2007), Munanga (2005, 2020), Passeggi (2008), Rojo (2009), Schneuwly e Dolz (2004), Souza (2011), Street (2014), entre outros autores. A pesquisa mostrou que o trabalho com o rap em sala de aula possibilita explorar as múltiplas linguagens envolvidas nessa prática cultural em uma perspectiva antirracista, em que os(as) alunos(as), deslocando-se da situação de silenciamento que comumente lhes é imposta na/pela escola, podem atuar como enunciadores de suas inquietações e denúncias acerca de sua realidade, de modo a contribuir para sua formação linguística e política.
Letramento racial crítico e intersecção com gênero nas aulas de língua inglesa no curso formação de docentes	Dissertação	Silva (2021)	A presente pesquisa foi realizada em um colégio da rede pública estadual do Paraná, tendo como participantes três alunas do 3º ano do Curso de Formação de Docentes. Esse trabalho teve por objetivos: verificar, por meio das narrativas autobiográficas, a percepção de raça e de gênero das alunas do 3º ano do

			Curso de Formação de Docentes e confeccionar Unidade Didática Bilingue com sugestões de atividades relacionadas à raça e gênero que auxilie nas práticas pedagógicas e na formação docente das alunas do Curso de Formação de Docentes. Para tanto, buscou responder às perguntas de pesquisa: 1) O que as narrativas autobiográficas revelam sobre a percepção de professoras em formação sobre raça e gênero? 2) Como a confecção da Unidade Didática Bilingue com sugestões de atividades acerca de raça e de gênero pode contribuir na formação de docentes? Teoricamente, o estudo foi sustentado a partir de autores como Faria (2016), Tanuri (2000), Gadotti (2004), Saviani (2009), Luckesi (2005), entre outros que dedicam seus estudos à formação de docentes. Para as reflexões sobre professor reflexivo e professor reflexivo em ação foram utilizados pesquisadores como Pimenta (2002) e Schön (1991). Sobre a perspectiva de ensino a partir do Letramento Racial Crítico, de acordo com estudos de Ferreira (2006, 2014, 2015). Sobre reflexões teóricas acerca de raça com intersecção de gênero, foi pautado em pesquisas realizadas por Auad (2006), Cavalleiro (2018), Crenshaw (1989, 2002, 2013) e Educação Antirracista: Cavalleiro (2001) e Ferreira (2012). A metodologia utilizada nesta pesquisa é qualitativa, de cunho etnográfico e intervenção. Os instrumentos para a geração de dados foram: diário de campo, questionário, narrativas autobiográficas e questões reflexivas realizadas no decorrer da confecção da Unidade Didática Bilingue.
--	--	--	---

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Diante da Tabela 1 acima, nota-se que não se encontrou teses que elucidaram a referida temática, apenas 2 dissertações.

Tabela 2: Teses e dissertações pesquisadas referente aos anos de 2022

Título	Dissertações/ teses	Ano	Resumo
Ecoando Vozes Subalternizadas: uma experiência de/colonial e antirracista de educação linguística em sala de aula de ensino médio	Dissertação	Nascimento (2022)	A proposta desse texto é promover vozes de pessoas subalternizadas pelo modelo eurocêntrico de pensar sobre o conhecimento, a partir de conversas sobre racismo com estudantes de ensino médio de uma escola pública goiana, focalizadas em problematizações a respeito da cultura racista e sutil que consumimos diariamente por intermédio de alguns espaços institucionais, com ênfase na sutileza com que o racismo é internalizado em nós por meio da mídia. Essa atitude pedagógica partiu da experiência enquanto aluno, período em que muitas vezes o autor queria falar, expor o que pensava e/ou sentia, e nunca foi concedido o espaço de fala (Silvestre, 2016). Assim, resolveu usar o seu espaço de privilégio conquistado para tentar fazer ecoar algumas vozes silenciadas. Ao sentir falta de conhecimentos subalternizados na escola e em pesquisas científicas, especialmente sobre racismo, buscou outras maneiras outras de produzir tais conhecimentos. Dessa forma, se baseou na perspectiva de Mignolo (2003) não para pesquisar sobre, mas para pesquisar com. Portanto, o que algumas pesquisas eurocêtricas chamam de dados, nesta dissertação, serão vistos como conhecimentos, ou seja, pensamentos materializados por intermédio da linguagem, compreendendo a aprendizagem linguística como algo transdisciplinar, e até mesmo anti-disciplinar.
Letramento racial crítico em ação na língua espanhola	Dissertação	Almeida (2022)	O ensino de espanhol como Língua Estrangeira pode e deve colaborar para que seja um espaço propício com reflexões acerca das temáticas étnico-raciais na escola, pois, segundo Ferreira (2017), por meio da Língua Estrangeira também há responsabilidade social. Logo, é necessário considerar temas que promovam igualdade em termos

			raciais e étnicos. Sendo assim, essa pesquisa propõe realizar uma sequência didática (SD) na perspectiva de Letramento Racial Crítico (LRC), desenvolvido por Ferreira (2015). O objetivo é observar como os(as) discentes atuam na reflexão sobre a questão racial, por meio de uma narrativa autobiográfica a fim de elucidar como percebem a existência do racismo. Posteriormente, de forma específica, buscou compreender a percepção dos(as) discentes acerca da questão racial com o LRC, por meio da análise das narrativas que serão realizadas como atividade final da SD. Nessa direção, para abordagem sobre raça, os estudos estão centrados em Hall (2006), Silva (2000), Moita Lopes (2012), Munanga (2004), Gomes (2005), Quijano (1999), que tratam do ensino crítico de línguas. No que se refere à discussão sobre educação antirracista e Língua Estrangeira, buscou apoio em Couto (2016), Ferreira (2014, 2015, 2016, 2017), Woginski (2018) e na pedagogia crítica de Freire (1996). Metodologicamente, utilizou a pesquisa qualitativa, que está baseada em Bortoni-Ricardo (2008) e Flick (2009), inserida no campo da Linguística Aplicada.
Professoras universitárias negras de língua inglesa do Brasil e o letramento racial crítico: práticas subversivas em narrativas autobiográficas	Dissertação	Real (2022)	As pessoas negras no Brasil, em sua maioria, vestem com a sua pele a discriminação, o racismo e o afastamento dos lugares de sucesso e destaque. Quando mulheres, essa dinâmica se acentua, uma vez que o intercruzamento das opressões de raça, gênero e classe submete a mulher negra à asfixia social, como postulado por Sueli Carneiro (2011). Por essa razão, a imagem da mulher negra não é recorrentemente associada ao que se imagina como falante de língua inglesa e, ainda menos, de docente dessa língua de prestígio. Nessa direção, essa dissertação, situada na linguística aplicada, tem como metodologia a pesquisa narrativa por meio de narrativas autobiográficas. Essas narrativas foram geradas por meio da entrevista semiestruturada e

			buscam responder como cinco professoras de língua inglesa de instituições públicas de ensino superior, de cinco regiões diferentes do país, entendem a relação entre suas identidades, atuações e a subversão que representam. O que motiva a perspectiva da pesquisa é a importância de que falemos sobre e com as pessoas negras, sem somente enfatizar o sofrimento vivido. Dessa forma, para além do cunho denunciativo, é preciso abordar sobre o sucesso e a esperança de mais resultados da luta antirracista. As três perguntas respondidas nessa pesquisa são: “como as professoras negras, através de suas narrativas autobiográficas, relacionam seu sucesso profissional e a questão racial?”; “como o letramento racial crítico atravessa as vivências das professoras universitárias negras de língua inglesa participantes?” e “como as professoras participantes percebem que se deu/dá sua contribuição para uma sociedade mais equitativa em se tratando da intersecção de gênero e raça?”.
--	--	--	--

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Tabela 3: Teses e dissertações pesquisadas referente aos anos de 2023

Título	Dissertações/ teses	Ano	Resumo
Eles Nos Deram um Rascunho da História, Mas Nós Temos Que Passar a Limpo: letramentos e identidades racializadas na escola e em outros espaços	Tese	Conceição (2023)	Em uma escola pública da periferia de Porto Alegre foi criado, em 2017, o coletivo Afroativos, grupo composto por sua idealizadora e por estudantes da escola. Atualmente, o coletivo também conta com a presença de outras pessoas mais velhas, como familiares das/dos discentes e outras pessoas da comunidade. O coletivo tem como objetivo a conscientização racial, o empoderamento e a ressignificação de culturas associadas, identificadas e afiliadas à negritude, desenvolvendo ações tanto dentro da escola como em outros espaços em prol da luta antirracista, do fortalecimento e da autoestima de crianças e adolescentes negras/os. Através de uma etnografia realizada com o coletivo Afroativos durante parte do mês de setembro de 2019, o presente trabalho visa a investigar as participações sociais das/dos

			integrantes do grupo em eventos de letramento atrelados a identidades étnico-raciais, buscando entender como essas identidades são estilizadas, exercidas e construídas no projeto a partir das práticas de linguagem nas quais o Afroativos se envolve em diferentes espaços. Foi analisada a relação das atividades realizadas dentro e fora dos muros escolares e discutida a complexidade, contradições e pontos de (des)encontro entre elas, valendo-se de pesquisas etnográficas como as de Cavalleiro (2000), Souza (2011) e Rosa (2019).
Educação Indígena e Intercultural nas Aldeias do Opará: uma Sociedade de Sujeitos Silenciados	Tese	Florêncio (2023)	Com o objetivo de empreender uma análise sobre aspectos da cultura e da educação indígena no sertão pernambucano, a presente tese elabora, à luz dos estudos decoloniais, um aporte teórico-analítico sobre as línguas autóctones dos povos indígenas da Região de Abrangência do Opará (Rio São Francisco), em que são contemplados os seguintes temas: a relação dos povos com a Educação Escolar Indígena e a Lei 11.645/2008, que versa sobre o ensino das culturas indígenas nas aldeias; o silenciamento das línguas autóctones durante os séculos de dominação europeia e a atual produção didático-científica empreendida pelos professores/professoras e pesquisadores/pesquisadoras indígenas, ligados às instituições locais, a partir de projetos e ações afirmativas, promovidos pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, campus Floresta, e pelo Núcleo de Pesquisa Opará, da Universidade do Estado da Bahia, campus Paulo Afonso. As línguas indígenas são os sinais diacríticos das identidades étnicas brasileiras e a perda dessas línguas é usada como processo de negação das identidades indígenas, principalmente no Nordeste Brasileiro, região de maior preconceito sobre os nativos. Portanto, ao empreender uma pesquisa sobre as línguas ágrafas no contexto da resignificação sociocultural empreendida pelas comunidades indígenas na região do Opará, objetiva-se analisar a expressão linguístico-cultural de povos indígenas locais, através dos elementos de resistência, hibridismo cultural e resignificação, potencializados pela educação na perspectiva da interculturalidade para a construção de uma epistemologia decolonial, anti-hegemônica e antirracista. Atendendo ao modelo multipaper, de capítulos independentes no formato de artigos, a pesquisa procura

			responder as lacunas sobre os seguintes temas: Educação Escolar Indígena e Interculturalidade, Línguas Autóctones da Região de Abrangência.
--	--	--	---

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Tabela 4: Teses e dissertações pesquisadas referente aos anos de 2024

Título	Dissertações/ teses	/Autor Ano	Resumo
Educação linguística antirracista: uma discussão sobre políticas linguísticas educacionais.	Dissertação	Oliveira (2024)	Esta pesquisa se situa no âmbito do Programa de Pós-Graduação do curso de Mestrado em Estudos em Linguagens contextos Lusófonos: Brasil-África ofertado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) Campus dos Malês - BA, vinculada à linha de pesquisa “Estudos Linguísticos e suas interfaces”. O trabalho em desenvolvimento objetiva entender como se dá o processo de Educação Linguística Antirracista em respeito às políticas linguísticas educacionais relacionadas à educação étnico-racial. Para tal, a pesquisa tem como campo de estudo duas escolas estaduais de ensino médio localizadas no município de São Francisco do Conde-BA. O trabalho fundamenta-se nos estudos de Gabriel Nascimento (2019), Nilma Lino Gomes (2018), Mauricio de Sousa e Neto (2021), Xoan Lagares (2019), Lélia Gonzalez (2020), dentre outros pesquisadores e pesquisadoras que buscam explicar a relação entre língua e as questões étnico-raciais, o racismo presente na língua portuguesa brasileira e o impacto dessas problemáticas na educação linguística dos cidadãos e cidadãs. A pesquisa tem cunho bibliográfico e exploratório, pois busca entender a educação linguística antirracista e suas possibilidades práticas no ensino de língua portuguesa. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, que conta com análises de documentos organizacionais do ensino de língua portuguesa, conversas com docentes e coordenadores e um estudo bibliográfico sobre as questões teóricas pertinentes. A partir do entendimento das práticas pedagógicas e das políticas linguísticas vigentes percebem-se os caminhos possíveis de uma educação linguística que promova a construção do antirracismo na sociedade a partir das práticas de linguagem.

Proposta Metodológica para o Ensino Dialógico de Leitura sob o Amparo Interdisciplinar e Decolonial da Linguística Aplicada	Tese	Andrade (2024)	Nesta Tese, busca-se propor direções metodológicas para o ensino de leitura com base nos postulados filosóficos da Teoria Dialógica do Discurso a partir do olhar interdisciplinar e decolonial da Linguística Aplicada. Para isso, foram elencados os seguintes objetivos específicos: a) demonstrar a relevância da análise do gênero do discurso no processo de interpretação leitora; b) salientar como o embate das relações cronotópicas influenciam na compreensão de enunciados multissemióticos; c) analisar, nas interações em sala, as apreciações valorativas dos alunos realizadas em suas réplicas; e d) compreender como as atividades interferem no desenvolvimento/refinamento de capacidades de leitura para compreensão responsivo-ativa de enunciados. Para alcançar tais objetivos, elegemos como arcabouço teórico-filosófico a Teoria Dialógica do Discurso, do Círculo de Bakhtin, principalmente a partir dos seguintes conceitos: o de cronotopo, entendido como as coerções espaço-temporais que efetivam a criação discursiva e delineiam as visões de homem e de mundo enunciadas; o de enunciado concreto, percebido como elo da cadeia interativa e como revelador da axiologia do sujeito; o de gênero discursivo, gestado como as formas pelas quais se organizam os enunciados e, por consequência, que (re)velam uma maneira singular de semiotizar o mundo; e o de compreensão responsivo-ativa, pensado como base para o disparar da condição de multiletramentos dos sujeitos. Ainda, considerou uma perspectiva sociointeracional do ato de ler, coadunando com propostas que centralizam o desenvolvimento de capacidades de leitura nas práticas pedagógicas, o papel ativo do leitor na interpretação e os pilares dos multiletramentos decoloniais translíngues. Metodologicamente, valeu-se dos pressupostos da pesquisa-ação, portanto a retroalimentação geração de dados e intervenção na realidade é cláusula fundamental para uma pesquisa que busca problematizar práticas em que a linguagem se torna problema central, com vistas à mudança social e ideológica, ao encontro do viés trans e interdisciplinar da Linguística Aplicada. O corpus de análise foi gerado com base nas interações em turmas da educação
--	-------------	-----------------------	--

			básica da Educação de Jovens e Adultos, de sextos anos do Ensino Fundamental e de primeira série do Ensino Médio. Com a conclusão do intento, apresentam-se direções metodológicas para um trabalho pedagógico dialógico com leitura que privilegiam, em suma as demandas do coletivo de alunos; o diálogo entre pares; a alteridade e a exotopia; e o processo de consumo, produção e circulação dos enunciados. Defende-se a tese de que uma abordagem dialógica de ensino de leitura empodera o leitor, porque o faz analisar a interação em todas as nuances, as quais tornam a interlocução um acontecimento do embate ideológico dos discursos. Portanto, entendemos que os pressupostos bakhtinianos, quando dimensionados na pedagogia da leitura, potencializam a produção de metodologias de ensino capazes de fornecer ao leitor (sempre) em formação a percepção de sua posição responsivo-ativa na interação via leitura, alterando sua capacidade discursiva de se engajar nas diferentes práticas de multiletramentos que organizam suas necessidades enunciativas.
--	--	--	---

Fonte: elaborado pela autora (2024).

4.2 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Educação Antirracista na Linguística Aplicada

A língua é ponte, ela é construção,
reflete o mundo, se consagra na educação.

O racismo existe e é real
é hora de desconstruir, ressignificar.

Palavra que fere, palavra que cura,
língua que liberta, que faz ruptura.

Na escola, na vida, no ensinar,
é preciso ouvir, é preciso mudar.

Antirracismo é ação, é escolha,
não cabe em silêncio, nem em bolha.

Que a fala inclua, que a voz some,
respeitando a história de quem tem nome.

(Elenice Rodrigues, 2025)

A partir do poema acima, reflete-se a essência do que se busca na educação linguística voltada para uma perspectiva antirracista dentro da Linguística Aplicada. A linguagem, enquanto instrumento de comunicação e poder, pode tanto vir a perpetuar desigualdades quanto pode ser um meio de transformação social. Assim como os versos

destacam a necessidade de desconstrução e ressignificação, neste tópico foi analisado como as teses e as dissertações trazem em evidência a relevância da educação linguística voltada para os princípios de uma educação antirracista na Linguística Aplicada (LA) nas diferentes modalidades de ensino, como as séries finais do ensino fundamental, ensino médio e na Universidade. Para tanto, foi observado objetivo geral, a problemática de cada pesquisa a metodologia e os principais resultados encontrados dos estudos selecionados de 2021 a 2024.

Dessa maneira, foi realizada análise das dissertações, considerando o ano de sua publicação, com o objetivo de evidenciar os aspectos convergentes e os divergentes entre elas. A análise por ano é relevante, visto que permite observar como os estudos refletem nas questões sociais, políticas e até mesmo acadêmicas do período em que foram realizados. Além disso, salienta-se que a abordagem cronológica possibilita identificar tendências, bem como avanços e persistências no que se refere às discussões profícuas relacionadas com a educação linguística antirracista e a sua intersecção com a Linguística Aplicada. Essa perspectiva temporal também pode auxiliar na compreensão de como as abordagens metodológicas e os objetivos das pesquisas evoluem ou até mesmo dialogam com os contextos específicos de cada época, promovendo assim, uma análise contextualizada das convergências e divergências entre os estudos selecionados.

No que se refere ao ano de 2021, foram identificadas as seguintes dissertações para a realização da referida análise: “Letramentos a partir do rap: voz e vez na aula de língua portuguesa” e “Letramento racial crítico e intersecção com gênero nas aulas de língua inglesa no curso formação de docentes”.

Em relação à dissertação intitulada: “Letramentos a partir do rap: voz e vez na aula de língua portuguesa”, a autora teve como objetivo central demonstrar o uso do *rap* em sala de aula como uma ferramenta para explorar as diversas linguagens presentes nessa prática cultural, promovendo uma perspectiva antirracista nas aulas de português. Diante disso, esse estudo se estruturou por meio da seguinte problemática: como um trabalho direcionado ao rap pode favorecer os letramentos étnico-raciais de alunos(as) do Ensino Fundamental II, tendo em vista que o *rap* é uma prática por meio da qual os jovens atuam como porta-vozes de sua crítica social, cultural e política?

A metodologia usada foi pesquisa qualitativa, com abordagem baseada em revisão bibliográfica, autoetnografia e pesquisa documental. Destarte, apresentou-se também como produto deste estudo:

a proposição de um trabalho voltado aos letramentos escolares de alunos(as) do Ensino Fundamental II, estruturada a partir do rap como prática social da juventude negra, observada no contexto de ensino e aprendizagem de língua portuguesa de uma turma de 7º ano de uma escola municipal de Salvador, Bahia, na qual eu me insiro como professora-pesquisadora. Essa proposição é extensiva a outros contextos escolares brasileiros em que o rap se destaque como prática social dos(as) estudantes (Pereira, 2021, p. 8).

Nessa dissertação, a pesquisadora Pereira (2021) compartilha também as suas recordações decorrentes de uma investigação autoetnográfica sobre seu percurso educacional. Além disso, discute os achados da pesquisa bibliográfica que realizou com base nesses resultados e apresenta uma proposta de trabalho que integra os letramentos em sala de aula, utilizando o *rap* como uma prática cultural relevante para os estudantes.

Em relação à pesquisa bibliográfica, a autora trouxe à tona alguns conceitos tais como: relações étnico-raciais e o universo *hip hop*, educação antirracista, o racismo estrutural e o currículo escolar brasileiro, relações entre linguagem, diversidade, discurso e poder no âmbito escolar, o tratamento dado à identidade racial na escola, letramento e multiculturalismo. Destarte, ao se fazer referência ao ensino de língua em uma perspectiva antirracista, Pereira (2021, p. 83), comenta que é crucial trazer essa temática nas aulas de português, posto que:

O preconceito linguístico existe em decorrência do preconceito social e trata-se, portanto, de uma forma de exclusão que tem contribuído, também, como preconceito racial na linguagem e que se dá por meio de uma ampla campanha pela grande imprensa e grupos de poder no país.

A citação de Pereira (2021) destaca a interconexão entre preconceito linguístico, preconceito social e preconceito racial. É um reconhecimento de que a linguagem é um reflexo da sociedade e, ao mesmo tempo, uma ferramenta poderosa que pode também perpetuar as desigualdades. Assim, conforme essa autora, a exclusão linguística não é um fenômeno isolado, mas sim uma extensão de um preconceito social amplo, que muitas vezes se encontra enraizado até mesmo nas estruturas de poder existentes. Desse modo, a forma como certas maneiras de falar são vistas e tratadas na sociedade é, muitas vezes, influenciada por fatores raciais e até mesmo socioeconômicos. A esse respeito, Cavalleiro (2005, p. 150) postula que:

No cotidiano escolar, a educação antirracista visa à erradicação do preconceito, das discriminações e de tratamentos diferenciados. Nela, estereótipos e ideias preconcebidas, estejam onde estiverem (meios de comunicação, material didático e de apoio, corpo discente, docente etc.), precisam ser duramente criticados e banidos. É um caminho que conduz à valorização da igualdade nas relações. E, para isso, o olhar crítico é a ferramenta mestra.

Cavalleiro (2005) propõe uma educação voltada para as relações étnico-raciais, com enfoque antirracista, que, segundo a autora, possua o potencial de transformar o cotidiano escolar. Essa abordagem exige de todos os envolvidos uma reflexão crítica sobre a diversidade. Nesse contexto, acredita-se que a educação antirracista, o reconhecimento positivo da diversidade racial e até mesmo a atenção às desigualdades presentes na sociedade brasileira levam os professores a optarem por materiais didáticos e de apoio que representem a diversidade racial existente na sociedade.

Assim, diante dessa citação, convém salientar que Pereira (2021) usou momentos de roda de conversa e uma Sequência Didática visando trabalhar com os 7º anos de uma escola municipal de Salvador, uma educação antirracista por meio do rap. A SD elaborada seguiu os parâmetros de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) com os seguintes elementos: apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, 2 e 3 e a produção final. Logo:

as atividades propostas envolvem a escuta/leitura e a produção de raps que contemplem as especificidades das experiências pessoais e sociais dos(as) alunos(as), de modo a valorizar suas práticas sociais, já que possibilitam que eles tragam o seu cotidiano para a sala de aula. Isso evidencia que esse elemento do Hip Hop é uma potente via de letramentos entre os jovens periféricos das grandes cidades, em especial os(as) jovens negros(as), pois funciona como porta-voz de suas críticas e como instrumento de (re)construção de sua identidade (Pereira, 2021, p. 142).

A investigação da referida autora revelou que o uso do *rap* em sala de aula oferece uma oportunidade para trabalhar as diversas linguagens que se fazem presentes nessa manifestação cultural, promovendo, desse modo, uma abordagem antirracista, pois:

no trabalho com a linguagem a partir do rap a língua é vista como espaço-tempo de interação humana, em que os sujeitos constroem e são construídos, e o trabalho com a linguagem tem uma perspectiva antirracista, em que os(as) alunos(as) atuam como enunciadore de suas inquietações e denúncias acerca de sua realidade, deslocando-se da situação de silenciamento que comumente lhes é imposta na/pela escola. Isso porque o trabalho com o rap permite romper com essa opressão impingida ao negro no que tange ao uso da linguagem, promovendo a sua decolonização e o enfrentamento do silêncio, pois a língua materializada no rap dá ao sujeito negro o poder para recuperar e possibilitar ecoar as vozes marginalizadas, que foram silenciadas, assegurando-lhe o poder de reivindicação (Pereira, 2021, p. 142).

A conclusão apresentada por Pereira (2021) é extremamente relevante ao destacar o potencial transformador do uso do *rap* como ferramenta pedagógica em sala de aula, especialmente em relação ao contexto de uma abordagem antirracista. A autora evidencia como o *rap*, enquanto manifestação cultural e artística, promove o empoderamento dos estudantes, possibilitando que se tornem protagonistas no processo de expressão diante

das suas realidades e questionamentos. Esse aspecto é crucial, pois rompe com a tradição de silenciamento que historicamente fora imposta aos sujeitos negros no ambiente escolar.

Essa reflexão também nos leva a pensar na importância de os educadores reconhecerem o *rap* como sendo uma linguagem significativa para os alunos, conectada com as realidades que vivenciam. Desse modo, salienta-se que o uso dessa ferramenta pedagógica contribui para a construção de uma educação mais inclusiva e representativa, que valorize a diversidade e enfrente de forma direta as desigualdades raciais que se fazem presentes no contexto escolar e social de forma velada.

A dissertação de Silva (2021), intitulada “Letramento racial crítico e intersecção com gênero nas aulas de língua inglesa no curso formação de docentes”, foi realizada em um colégio estadual do Paraná e teve como participantes três alunas do 3º ano do Curso de Formação de Docentes. O estudo possui dois objetivos principais: o primeiro foi investigar, por meio de narrativas autobiográficas, a percepção das alunas em relação à concepção de raça e gênero, e elaborar uma Unidade Didática Bilíngue com sugestões de atividades relacionadas a esses temas, com o intuito de contribuir para as práticas pedagógicas e para a formação docente das participantes.

A metodologia usada foi a qualitativa, com abordagem etnográfica e de intervenção. Para a geração de dados, a autora utilizou instrumentos como diários de campo, bem como questionários, narrativas autobiográficas e até mesmo as questões reflexivas desenvolvidas durante a construção da Unidade Didática.

Os resultados revelaram que as narrativas autobiográficas possibilitaram compreender as percepções das futuras professoras sobre raça e gênero, mostrando como essas questões estão entrelaçadas com as suas experiências pessoais e profissionais. Além disso, a confecção da Unidade Didática Bilíngue também se destacou como sendo uma ferramenta pedagógica capaz de auxiliar na formação crítica das alunas, promovendo, assim, reflexões sobre o papel do educador no que se refere à construção de uma educação antirracista sensível às questões de gênero.

Em síntese, a pesquisa concluiu que, trabalhar com o letramento racial crítico e a interseccionalidade de gênero nas aulas de língua inglesa pode vir a enriquecer a formação docente, estimulando práticas pedagógicas que sejam mais inclusivas e reflexivas, alinhadas também aos desafios da diversidade na educação.

A análise das pesquisas de Pereira (2021) e Silva (2021) revela pontos convergentes e divergentes em suas abordagens sobre a educação antirracista, o

letramento crítico e a interseccionalidade de raça e gênero no ambiente escolar. Ambas as dissertações compartilham o propósito de promover a inclusão e a valorização da diversidade racial, mas realizam, a partir de contextos, públicos e metodologias distintas, o que reflete as suas perspectivas complementares sobre a educação antirracista.

Em relação aos pontos convergentes ambas as autoras destacam a importância de uma educação antirracista para que se possa enfrentar desigualdades históricas e até mesmo as estruturais no sistema educacional brasileiro. Pereira (2021) foca no rap como sendo uma ferramenta cultural e pedagógica para que se possa amplificar as vozes dos jovens negros, enquanto Silva (2021) aborda o letramento racial crítico e a interseccionalidade de gênero como sendo caminhos para uma formação docente mais crítica.

Além disso, ambas as autoras enfatizam a importância de considerar as experiências pessoais e até mesmo as culturais dos alunos como sendo ponto de partida para ocorrer o aprendizado. No caso de Pereira (2021), o rap é um elemento central para conectar as práticas pedagógicas diante das realidades dos estudantes negros, enquanto Silva (2021) se baseia nas narrativas autobiográficas das alunas com o intuito de explorar como as questões de raça e de gênero se manifestam em suas trajetórias.

Em relação aos pontos divergentes, Pereira (2021) trabalha com alunos do Ensino Fundamental II em uma escola municipal de Salvador, usando o *rap* como instrumento pedagógico que está diretamente inserido no cotidiano dos estudantes. Por outro lado, Silva (2021) foca na formação de docentes em um colégio estadual do Paraná direcionando-se a alunas de um curso de Inglês. Essa diferença reflete os diferentes públicos-alvo e os objetivos de cada pesquisa, uma vez que, enquanto Pereira (2021), busca transformar práticas pedagógicas no ensino básico, Silva (2021) está voltada à preocupação de uma educação antirracista na formação crítica de futuros professores.

No ano de 2022 foram selecionadas três dissertações: “Ecoando vozes subalternizadas: uma experiência de/colonial e antirracista de educação linguística em sala de aula de ensino médio Professoras universitárias negras de língua inglesa do Brasil e o letramento racial crítico: práticas subversivas em narrativas autobiográficas”, “Letramento racial crítico em ação na língua espanhola” e “Professoras universitárias negras de língua inglesa do Brasil e o letramento racial crítico: práticas subversivas em narrativas autobiográficas”.

Em relação à dissertação “Ecoando vozes subalternizadas: uma experiência de/colonial e antirracista de educação linguística em sala de aula de ensino médio” escrita

por Paulo César Nascimento (2022), o autor propõe uma reflexão crítica sobre o racismo estrutural e até mesmo a invisibilização de vozes subalternizadas no ambiente educacional. A partir de uma perspectiva antirracista, o autor busca promover o diálogo sobre racismo e práticas de opressão com estudantes do ensino médio de uma escola pública de Goiás.

O principal objetivo dessa pesquisa foi problematizar como o racismo é internalizado de forma sutil e disseminado por meio da mídia e de outros espaços institucionais, promovendo, desse modo, debates críticos sobre essas questões no contexto escolar. O método utilizado na pesquisa foi de natureza qualitativa, com enfoque decolonial e antirracista, baseado no diálogo e na produção colaborativa de conhecimentos com estudantes do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Goiás. A abordagem metodológica privilegiou a pesquisa *com* os participantes e não *sobre* eles, conforme os pressupostos de Mignolo (2003). Frente a isso, o autor fez a seguinte colocação:

Assim sendo, contamos com a colaboração de alunos e alunas do terceiro ano vespertino do ensino médio de uma instituição escolar estadual de Itapuranga – Goiás, localizada a aproximadamente 155 km da capital goiana. Esse colégio é a única opção pública para alunos de ensino médio que, por quaisquer que sejam os motivos, não estudam no colégio militar. A turma é composta de trinta e cinco alunos e alunas, com faixa etária de 15 a 19 anos de idade. Trinta participaram de nossos sete 24 encontros ocorridos às terças-feiras dos meses de maio e junho. A cada encontro, o número de integrantes alterava, ficando entre vinte e cinco e trinta alunas/os a cada encontro. Sob visão eurocêntrica de pesquisa, essas/es produtoras/es de conhecimentos seriam vistas/os apenas como dados, ou seja, subalternas/os a mim, pesquisador e mestrando. Construí esta pesquisa ensino para apresentar os conhecimentos sobre o racismo vivido por grupos subalternizados e para contribuir, mesmo que minimamente, para a expansão de suas perspectivas sobre o racismo (Nascimento, 2022, p. 12).

Foram realizados encontros semanais nos meses de maio e junho dentro da disciplina "Projeto de Vida". A pesquisa utilizou um Questionário de Discussão para conhecer os interesses dos participantes e direcionar as atividades. Assim, para a realização desses encontros foi utilizada a plataforma *Google Meet*, em decorrência do período pandêmico, espaço “no qual foram promovidas as conversas e reflexões. Para registrar os conhecimentos apresentados, todos os encontros foram gravados em áudio e vídeo” (Nascimento, 2022, p. 12). Os resultados após o término dessa pesquisa destacaram a necessidade e a viabilidade de trazer à tona as vozes subalternizadas em espaços de privilégio. Além disso, a pesquisa ensino revelou como a cultura que consumimos, especialmente por meio da mídia, se encontra enraizada e “naturalizada” no cotidiano em que, muitas vezes, o racismo ocorre de forma velada.

A pesquisa de Nascimento (2022) evidencia a importância de uma educação linguística que esteja alicerçada nos princípios de uma educação antirracista, especialmente em relação ao campo da Linguística Aplicada (LA) no ensino de línguas. O estudo abordou questões para a promoção de uma educação crítica e transformadora, buscando romper com práticas pedagógicas as quais, muitas vezes, reforçam estruturas de opressão e de invisibilização. Na LA, isso reforça a importância de práticas pedagógicas que possam dar visibilidade para as narrativas que foram historicamente silenciadas e que promovam o empoderamento dos estudantes dentro e fora do contexto escolar.

A dissertação intitulada “Letramento racial crítico em ação na língua espanhola” de Almeida (2022), teve como objetivo central analisar como discentes refletem sobre a questão racial, utilizando uma narrativa autobiográfica para que se possa compreender suas percepções acerca da existência do racismo. Dessa forma, essa pesquisa propôs desenvolver uma sequência didática orientada pela perspectiva do Letramento Racial Crítico, conforme fundamentado por Ferreira (2015).

Metodologicamente, a autora utilizou a pesquisa qualitativa, baseada em Bortoni-Ricardo (2008) e Flick (2009), inserida no campo da Linguística Aplicada. Com isso, a autora enfatiza que:

Teve como objetivo observar como as/os alunas/os atuam na reflexão acerca da questão racial, por meio de uma narrativa autobiográfica, expondo como conheceram o racismo. Posteriormente, busco compreender a percepção das/os alunas/os sobre a questão racial demonstrada nas várias atividades desenvolvidas no decorrer da sequência didática (Almeida, 2022, p. 14).

Ao longo da pesquisa, a autora usou alguns conceitos teóricos importantes para elucidar o estudo: como raça e ensino-aprendizagem de língua espanhola e letramento racial crítico, em sua concepção:

O processo da escrita dessa pesquisa permitiu refletir mais profundamente sobre a importância do LRC na Língua Espanhola para a formação humana. Desde os estudos teóricos, a produção da SD até a análise das narrativas autobiográficas, foram muito significativas para a minha formação identitária como professora e pesquisadora (Almeida, 2022, p. 14).

A dissertação de Almeida (2022) se estruturou a partir de duas principais indagações investigativas. A primeira delas buscava compreender qual a percepção dos alunos sobre a questão racial, demonstrada a partir da primeira produção na sequência didática com o gênero textual narrativas autobiográficas. A autora constatou que, ao refletirem sobre como conheceram o racismo, os discentes puderam notar que a temática racial precisa ser mais discutida e debatida no ambiente escolar. Muitos alunos relataram

que tiveram a oportunidade de refletir sobre o racismo apenas no ensino médio, e isso evidencia a necessidade de abordar essa temática de maneira mais abrangente e contínua no processo educacional em relação ao ensino de línguas.

Em relação à segunda pergunta, que investigava como os alunos atuam na reflexão sobre a questão racial por meio das atividades da sequência didática em uma perspectiva de Letramento Racial Crítico, Almeida (2022) comenta que a análise do segundo e terceiro módulo e junção com a produção final da narrativa autobiográfica revelou, sobretudo, impacto positivo das atividades na reflexão racial. Assim, ao compartilharem as suas histórias e conhecerem as de seus colegas usando narrativas autobiográficas, os alunos perceberam que o racismo não é um problema exclusivo do Brasil, mas também está presente em países que passaram pela colonização e pela escravização.

Dessa forma, Almeida (2022, p. 77) conclui que:

A SD, orientada pela perspectiva do LRC, foi essencial para a construção da compreensão dos(as) discentes sobre a importância de abordar a questão racial nas aulas de Língua Espanhola. Isso está alinhado com as diretrizes da Lei Federal nº 10.639/2003 e da Lei Federal nº 11.645/2008, que reforçam a necessidade de incorporar a discussão sobre identidade racial no contexto escolar, consolidando a relevância da pesquisa e da prática pedagógica voltada para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as questões raciais no ambiente educacional.

Além disso, a autora concluiu também que a pesquisa também contribui para o campo da Linguística Aplicada, pois propor e explorar estratégias didáticas que integram o Letramento Racial Crítico no ensino de línguas reforça diretamente a possibilidade de as aulas de língua se tornarem espaços de diálogo, reflexão e de transformação social. Desse modo, ao propor uma prática pedagógica que articula o ensino de Língua Espanhola com discussões sobre raça, identidade e desigualdade, a pesquisa abre caminhos para que se repense a função das aulas de língua estrangeira no contexto escolar, alinhando-as às demandas sociais.

Dessa maneira, essa contribuição estende-se à promoção de um ensino mais inclusivo, que valorize as vozes e experiências diversas dos alunos, incentivando-os a refletir de forma crítica sobre sua realidade e a construir práticas antirracistas dentro e fora da sala de aula. Com isso, Almeida (2022) destaca a relevância da pesquisa em LA como um campo interdisciplinar capaz de dialogar com outras áreas do conhecimento, como a Educação e os Estudos Culturais, fortalecendo o papel transformador da escola na formação de cidadãos críticos e conscientes.

Nesse sentido, convém destacar que, em relação à dissertação de Luara Rodrigues Real (2022) “Professoras universitárias negras de língua inglesa do Brasil e o letramento racial crítico: práticas subversivas em narrativas autobiográficas”, destaca-se o objetivo central:

Analisar narrativas autobiográficas de professoras negras do ensino superior brasileiro, que lecionam disciplinas de língua inglesa para evidenciar os aspectos subversivos de suas práticas e a importância para os ambientes de atuação e para a educação como um todo. Para tanto, os objetivos específicos desta pesquisa são: Observar como estas mulheres, por meio das narrativas autobiográficas, entendem suas trajetórias de sucesso profissional relacionadas à questão racial; entender como o letramento racial crítico atravessa as vivências das professoras de língua inglesa participantes; buscar responder como as participantes compreendem a contribuição delas para uma sociedade mais equânime, em se tratando da intersecção de raça e gênero (Real, 2022, p. 19).

A pesquisa usa a metodologia narrativa por meio de narrativas autobiográficas geradas em entrevistas que foram semiestruturadas. Assim, o estudo contou com a participação de cinco professoras negras de língua inglesa, as quais são oriundas de instituições públicas de ensino superior, cada uma representando uma das cinco regiões do Brasil. As narrativas foram analisadas para que se pudesse compreender as inter-relações entre identidade, práticas docentes e até mesmo a subversão que essas mulheres representam no contexto acadêmico e social.

Essa dissertação se estruturou por meio das seguintes indagações:

Como as professoras negras, por meio de suas narrativas autobiográficas, relacionam o sucesso profissional e a questão racial? Como o letramento racial crítico atravessa as vivências das professoras universitárias negras de língua inglesa participantes? Como as professoras participantes percebem que se deu/dá sua contribuição para uma sociedade mais equitativa, em se tratando da intersecção de gênero e raça? (Real, 2022, p. 20).

A dissertação em análise aborda como principais conceitos teóricos o feminismo negro e sua relação com o ensino de língua inglesa, o letramento racial crítico, a interseccionalidade e a identidade docente de língua inglesa em conexão com a questão racial.

A pesquisa revelou que as professoras universitárias negras de língua inglesa relacionam o seu sucesso profissional à questão racial de maneira interseccional, associando as suas identidades racial e de gênero às suas trajetórias. Muitas vezes, elas são pioneiras em alcançar prosperidade financeira em seus círculos familiares e acabam enfrentando estranhamento e até mesmo descrédito ao vir a ocupar posições de destaque, sendo as únicas mulheres negras em seus departamentos. Apesar disso, elas atuam como

referências para alunos e alunas, especialmente negras, promovendo as representações positivas e desafiando os estereótipos pré-estabelecidos.

As professoras aplicam práticas pedagógicas alinhadas ao letramento racial crítico, trazendo debates sobre raça, gênero e classe para suas aulas, além de adotarem uma abordagem desestrangeirizada da língua inglesa. Elas também reconhecem que sua construção identitária foi marcada pelo letramento racial, essencial para uma visão positiva do que significa ser mulher negra. Sentindo-se responsáveis por inspirar e empoderar seus estudantes, elas veem suas trajetórias como contribuições para uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

Em relação ao ano de 2023, foram selecionadas duas teses. Na tese “Eles Nos Deram um Rascunho da História, mas Nós Temos que Passar a Limpo: letramentos e identidades racializadas na escola e em outros espaços”, Conceição (2023) teve como objetivo investigar a participação social dos integrantes do coletivo Afroativos em eventos de letramento relacionados a identidades étnico-raciais. A partir de uma etnografia realizada durante parte do mês de setembro de 2019 em uma escola pública da periferia de Porto Alegre, a autora buscou compreender como essas identidades são construídas, exercidas e estilizadas no projeto, por meio das práticas de linguagem em que o grupo se envolve em contextos diferentes.

Neste sentido, Conceição (2023, p. 10), também fez a seguinte ponderação:

Analiso a relação das atividades realizadas dentro e fora dos muros escolares e discuto a complexidade, contradições e pontos de (des)encontro entre elas, valendo-me de pesquisas etnográficas como as de Cavalleiro (2000), Souza (2011) e Rosa (2019). Os estudos sobre a raciolinguística (Alim; Rickford; Ball, 2016; Flores; Rosa, 2015, 2017), Novos Estudos do Letramento (Street, 2014; Barton, 1994; Barton; Hamilton; Ivanic, 2000; Hamilton, 2000) a partir de uma visão decolonial (Hernández-Zamora, 2019), letramentos transperiféricos (Windle; Souza et al, 2020) e outros estudos (Kilomba, 2019; Nascimento, 2019, hooks, 2013; 2019) sustentam a reflexão sobre a estreita relação entre linguagem e raça nas participações sociais nas quais o coletivo se engaja. Com o trabalho, também examino como as/os integrantes do coletivo se posicionam em relação a suas identidades étnico-raciais e as de seus colegas e como são posicionados por outras/os. Ao observar processos de racialização nas práticas de linguagem, identifico as características e valores associados a identidades étnico-raciais pelas/os participantes e a maneira como suas ações estão articuladas à promoção de uma educação linguística (Schlatter; Garcez, 2012), uma educação antirracista (Cavalleiro, 2001) e aos modos de se fazer cumprir as leis enlaçadas a identidades étnico-raciais.

Diante do exposto, nota-se que Conceição (2023), em sua tese, apresenta uma análise aprofundada das relações entre linguagem e raça nas atividades do coletivo Afroativos, dentro e fora do ambiente escolar. A partir de uma abordagem etnográfica e

fundamentada em referenciais teóricos, a pesquisa discute os processos de racialização nas práticas de linguagem, bem como os posicionamentos identitários dos participantes. Além disso, destaca como essas práticas se conectam à educação linguística e à educação antirracista.

A metodologia utilizada nesse estudo foi a etnografia, tendo foco na observação das práticas sociais e linguísticas do coletivo Afroativos. Para isso, foram aplicados diversos métodos etnográficos, incluindo: observação participante, gravação em áudio e audiovisual, registro fotográfico, coleta de documentos e produções textuais. Nesta conjuntura, a autora estruturou a tese por meio das seguintes indagações:

Como as identidades étnico-raciais são estilizadas, exercidas e construídas no coletivo Afroativos a partir das práticas de linguagem nas quais suas/seus integrantes se envolvem?

Quais eventos de letramento estão atrelados a questões identitárias étnico-raciais e vinculados à participação das/dos integrantes do coletivo Afroativos? Como são construídos os eventos de letramento atrelados às identidades étnico-raciais no coletivo Afroativos?

Ao construírem suas identidades étnico-raciais, as/os integrantes do coletivo Afroativos se posicionam e posicionam outras pessoas em relação a elas?

Quais são os valores e compreensões das ações pretendidas pelo projeto, tais quais: ações de afirmação, resistência, empoderamento, transformação e ressignificação da cultura afro? (Conceição, 2023, p. 35).

A análise revelou que as identidades étnico-raciais dos participantes são construídas, estilizadas e exercidas coletivamente por meio das práticas de linguagem nos diferentes contextos em que o Afroativos atua. A autora constatou que os participantes do coletivo desenvolvem um processo de afroafirmação, ressignificando sua identidade e promovendo um fortalecimento comunitário. Além disso, a pesquisa mostrou que a atuação do grupo contribui para uma educação antirracista, associando práticas de letramento à valorização da cultura negra e ao enfrentamento do racismo estrutural na escola e em outros espaços.

A pesquisa etnográfica conduzida com o coletivo Afroativos buscou compreender como os eventos de letramento atrelados às identidades étnico-raciais são construídos e vivenciados pelos participantes, analisando o impacto dessas práticas na formação identitária e na luta antirracista. A problemática central do estudo reside justamente na necessidade de promover espaços educativos que não reproduzam o silenciamento e a subalternização de crianças e jovens negros, permitindo que estes construam suas identidades sem a imposição dos valores da branquitude e sem a assimilação forçada às lógicas racistas e as patriarcais.

Conceição (2023) constatou que o coletivo Afroativos atua como sendo uma agência de letramento afrobetizadora, proporcionando, assim, aos participantes um ambiente de resistência, empoderamento e de transformação. Por meio do estudo e da valorização das matrizes africanas e afro-diaspóricas o grupo fortalece uma consciência racial, promovendo letramentos que desafiam o apagamento histórico da população negra. Além disso, a participação ativa dos integrantes amplia as suas possibilidades de atuação em diversas esferas sociais, incentivando, assim, a construção de uma voz libertadora e contestadora da história única que é imposta pelo colonialismo.

Nesse contexto, o coletivo se tornou um espaço de aprendizagem engajado, em que a memória coletiva, a valorização das territorialidades negras e até mesmo a busca por narrativas silenciadas são centrais para a ressignificação das identidades étnico-raciais. Assim, a pesquisa evidencia que os participantes resistem às estruturas opressoras e reconstroem imaginários sobre a periferia, tornando-se agentes de mudança e realização dos sonhos daqueles que, historicamente, lutaram para que pudessem ter um futuro mais justo e igualitário.

A tese de Florêncio (2023), “Educação Indígena e Intercultural nas Aldeias do Opará: uma sociedade de sujeitos silenciados” teve como objetivo geral analisar a expressão linguístico-cultural dos povos indígenas da Região de Abrangência do Opará (Rio São Francisco), considerando os elementos de resistência, hibridismo cultural e até mesmo a ressignificação, potencializados pela educação intercultural na construção de uma epistemologia decolonial, anti-hegemônica e antirracista.

O público-alvo da pesquisa foram os povos indígenas do sertão pernambucano, especialmente os Atikum, Pankará e Truká, além de educadores, pesquisadores e até mesmo as instituições de ensino que trabalham com a Educação Escolar Indígena. O estudo buscou compreender como esses povos se relacionam com a educação formal, suas línguas autóctones e até mesmo os desafios que são enfrentados diante da colonização e das políticas educacionais.

A metodologia usada incluiu a Pesquisa Etnográfica, visando investigar a Educação Escolar Indígena e a sua interculturalidade; a revisão sistemática qualitativa, para analisar as línguas autóctones e o seu papel identitário; a análise documental com o intuito de compreender a produção científica e didática dos próprios indígenas.

Além disso, a referida tese teve como premissa básica responder às seguintes lacunas:

- a) Como se evidencia o processo de ressignificação sociocultural nas aldeias indígenas de abrangência do Opará em relação à preservação e utilização das línguas autóctones?
- b) Qual o papel da Educação Escolar Indígena e Intercultural na produção/manutenção dos saberes indígenas dentro do processo de sobrevivência sociocultural dos povos indígenas do semiárido pernambucano no século XXI?
- c) Em que a comunidade científica atual, incluindo pesquisadores indígenas, pode contribuir para proposições de políticas públicas que garantam os direitos dos povos nativos brasileiros à preservação do seu patrimônio cultural? (Florêncio, 2023, p. 30).

Esse estudo reforça a necessidade de reconhecer e valorizar os saberes indígenas como parte essencial do patrimônio sociocultural brasileiro, especialmente no contexto das aldeias da Região de Abrangência do Opará. A persistência da colonialidade no Brasil tem historicamente silenciado esses saberes, promovendo o epistemicídio e dificultando a autonomia dos povos indígenas na construção de sua própria narrativa. No entanto, a emergência de pesquisadores indígenas e a crescente produção científica endógena demonstram um movimento de resistência e ressignificação, no qual os indígenas assumem o protagonismo na historiografia de suas culturas e na preservação de suas línguas autóctones.

A Educação Escolar Indígena e Intercultural tem se mostrado um elemento central nesse processo, não apenas como ferramenta de preservação linguística e cultural, mas também como espaço de construção de epistemologias decoloniais. A implementação de práticas pedagógicas baseadas nos saberes ancestrais como o Toré, a Pajelança e o conceito do bem-viver fortalece a identidade indígena e proporciona uma educação mais alinhada às necessidades e valores dessas comunidades.

Além disso, a colaboração entre pesquisadores indígenas e não indígenas tem se consolidado como uma via de interculturalidade eficaz, possibilitando a troca mútua de saberes sem hierarquizações. No entanto, ainda há desafios a serem superados, como a falta de incentivo à pesquisa etnográfica e a predominância de abordagens eurocêntricas na academia. Para que o conhecimento indígena seja plenamente reconhecido, é fundamental que políticas públicas sejam formuladas em parceria com as comunidades indígenas, garantindo a preservação de suas línguas, culturas e territórios.

As teses de Conceição (2023) e Florêncio (2023) apresentam abordagens distintas, mas convergentes, sobre a relação entre linguagem, identidade e educação antirracista dentro da Linguística Aplicada (LA). Ambas enfatizam a importância da educação linguística como ferramenta de resistência e empoderamento de grupos historicamente marginalizados, sejam eles afrodescendentes ou indígenas.

A tese de Conceição (2023) centra-se na participação social dos integrantes do coletivo Afroativos em eventos de letramento relacionados a identidades étnico-raciais. A pesquisa etnográfica foi realizada em uma escola da periferia de Porto Alegre e revelou como as identidades étnico-raciais são construídas, estilizadas e exercidas por meio de práticas linguísticas. A autora evidencia a interseccionalidade entre linguagem, identidade racial e educação antirracista, destacando o papel do letramento na promoção da afroafirmação, empoderamento e resistência contra o racismo estrutural. Além disso, enfatiza a necessidade de uma educação linguística que valorize a cultura negra e promova letramentos enegrescentes.

Por outro lado, a tese de Florêncio (2023) teve como foco a educação escolar indígena e intercultural nas aldeias do Opará, buscando compreender como os povos Atikum, Pankará e Truká se relacionam com a educação formal e com as suas línguas autóctones. A pesquisa evidencia justamente a necessidade de preservar e de ressignificar saberes tradicionais dentro de um contexto educacional que valorize o protagonismo indígena. Florêncio argumenta que a educação intercultural não apenas fortalece a identidade dos povos indígenas, mas também desafia as estruturas coloniais presentes nas políticas educacionais.

Em relação aos aspectos de convergência convém pontuar que ambas as pesquisas evidenciam o papel da linguagem na construção de identidades e resistência às estruturas racistas. Além disso, tanto os participantes do coletivo Afroativos quanto os povos indígenas do Opará usam a linguagem para afirmar suas identidades e promover transformações sociais.

Ambas as teses propõem uma educação que rompa com os paradigmas eurocêntricos e que valorize os saberes ancestrais afrodescendentes e indígenas. No entanto, no que se refere às divergências, enquanto Conceição (2023) investiga um coletivo afrodescendente em ambiente escolar urbano, Florêncio (2023) traz como análise a educação intercultural em aldeias indígenas do sertão pernambucano.

Outro ponto de convergência está no fato de que no coletivo Afroativos a resistência se dá pela produção de discursos e pelo engajamento em espaços educacionais. Entre os povos do Opará, a resistência ocorre pela afirmação linguística e pelas práticas culturais ancestrais, como o Toré e a Pajelança.

Dessa forma, nota-se que as duas teses trazem contribuições fundamentais para a Linguística Aplicada ao destacar como a educação linguística pode servir como uma ferramenta antirracista. Ao propor caminhos para a valorização das identidades

racializadas, os estudos sugerem a necessidade de uma educação linguística que promova a justiça social e cultural.

No ano de 2024 foram selecionadas: 1 dissertação e 1 tese. A primeira intitulada como: “Educação Linguística Antirracista: uma discussão sobre políticas linguísticas educacionais” foi escrita por Oliveira (2024) e teve como objetivo geral analisar a educação linguística antirracista no âmbito das políticas linguísticas antirracistas e educacionais. Além disso:

Os objetivos específicos consistiram em: a) entender o que é e como se configura a educação linguística antirracista; b) estudar políticas e planejamentos linguísticos em suas interlocuções com o antirracismo; c) investigar as práticas de ensino de língua e sua relação com a educação antirracista (Oliveira, 2024, p. 13).

Esse estudo em análise não apresentou problemática, mas sim hipóteses primárias e secundárias. Em relação à primária, esta consistiu no fato de que a educação linguística antirracista é uma aliada para combater o racismo, tornando-se peça crucial para a implementação de políticas linguísticas educacionais mais democráticas e cidadãs. Ainda, obtém-se as seguintes hipóteses secundárias:

a) A ELA, como recurso para aprimorar a educação básica, abrange propostas que implicam na demanda das políticas linguísticas; b) O educador a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08 deve adotar a prática antirracista considerando seus referenciais e sua base. c) O educador requer formação continuada, que o habilite a trazer para a sua atuação docente pautas antirracistas e atrelá-las ao seu trabalho na área de linguagens (Oliveira, 2024, p. 13).

A pesquisa adotou uma abordagem exploratória, buscando compreender e descrever fenômenos e suas inter-relações. Utiliza análise qualitativa, considerando os aspectos subjetivos dos dados. Metodologicamente, caracteriza-se como sendo bibliográfica e documental, baseando-se em produções acadêmicas prévias e até mesmo documentos diversos não originalmente produzidos para fins científicos. Como principais fontes bibliográficas, Oliveira (2024) fez a seguinte ponderação:

Utilizamos no campo da educação linguística antirracista: Davis (2016), Deus (2020), Gomes (2018), Gonzalez (2020), hooks (2017), Nascimento (2019) e Souza e Neto (2020, 2023); Da política linguística: Calvet (2002, 2008), Cooper (1989), Rajagopalan (2008), Silveira (2020), Troyna e Carrington (1990). Consequentemente, esses teóricos possibilitam fundamentar o estudo, promovendo um alicerce/estrutura referencial, sobre as políticas linguísticas para a educação linguística antirracista (Oliveira, 2024, p. 13).

Já no que diz respeito ao corpus documental, foram analisadas as leis 10.639/03 e 11.645/08, pois auxiliam a formar um currículo que atinge as relações étnico-raciais, pensando em propostas que respeitem a todos sem distinção.

Oliveira (2024) ainda comenta que o estudo envolveu dois colégios estaduais de Ensino Médio em São Francisco do Conde-BA. O Colégio Estadual Martinho Salles Brasil, situado no Centro, atende alunos de diversos bairros urbanos e conta com 1.175 discentes e 51 docentes. Já o Colégio Estadual do Campo Anna Junqueira Ayres Tourynho (CEAJAT) é localizado a 20km do Centro, recebe estudantes de comunidades rurais, totalizando 797 alunos e 23 professores. São as únicas escolas estaduais do município e acolhem os alunos de diferentes realidades. Muitos destes dependem de transporte escolar, como ônibus e barcos, para que possam frequentar as aulas.

A pesquisa realizada envolveu professores de língua portuguesa do ensino médio, sendo três (3) de cada escola, obtendo ainda como colaboradores da pesquisa os coordenadores de ambas as escolas. A seleção dos professores baseou-se no interesse que os/as docentes possuíam com relação ao tema da pesquisa, bem como na disponibilidade dos/das docentes para participarem da investigação. Já no que se refere aos coordenadores, no CEAJAT, contamos com a colaboração da única coordenadora da instituição e no colégio Martynho Salles existem quatro (4) coordenadores, porém a escolha foi realizada através dos coordenadores que acompanham os professores da área de linguagens. Inicialmente, foi realizada uma conversa informal com a gestão escolar, apresentando a proposta de realizar a pesquisa na instituição e assim formalizando a permissão para iniciar a pesquisa (Oliveira, 2024, p. 15).

A autora estruturou a dissertação em cinco seções, incluindo a introdução e as considerações finais. A segunda seção apresenta os conceitos essenciais para a pesquisa, aborda temas como educação antirracista, educação linguística e os movimentos sociais negros e estabelece conexões entre racismo, linguagem e ambiente escolar. A terceira seção discute Políticas Linguísticas (PL) e Planejamentos Linguísticos (PL2), explora sua relação com o letramento racial crítico e as suas implicações para o antirracismo. Na quarta seção são detalhados os procedimentos metodológicos da pesquisa, incluindo o estudo do corpus, bem como aplicação de questionários, a coleta e a análise dos dados. As considerações finais sintetizam os achados da pesquisa e suas contribuições.

Ao término da pesquisa a autora comentou que as suas hipóteses foram confirmadas, pois pode-se notar que:

Quando se trata das hipóteses, consideramos que estão confirmadas. Pois, existe a necessidade de envolver as PL para implementar a ELA, no que tange a inserção do que rege as leis e demais documentos que norteiam a EB. Ademais, é urgente o olhar para um viés antirracista ao qual existe a necessidade de olhar para o educador e a necessidade da oferta de formação

continuada que possibilite desenvolver práticas antirracistas. Além disso, as fontes teóricas, que são apresentadas na primeira seção como base da pesquisa, nos mostram a importância de entender todo processo histórico social que rodeia a educação escolar brasileira. Nos trazendo concepções sobre o racismo na linguagem, educação racista, educação linguista e educação linguista antirracista, proporcionado entender a necessidade de educarmos linguisticamente o corpo estudantil e a importância de o corpo docente estar cientes das pautas antirracistas e de qualquer forma de preconceito. Estabelecendo a primeira seção desta pesquisa, ao qual explicita temáticas fundamentais ao ensino de LP, mas que não se restringe a área de linguagens. No que tange à segunda seção, percebe-se a implementação das políticas linguísticas e planejamentos linguísticos, pois é preciso reconhecer e valorizar as diversidades linguísticas do país, assim como letra a população racialmente e politicamente. Já que o ensino de LP apresenta papel primordial no processo para a educação afirmativa e a ELA (Oliveira, 2024, p. 65).

Em síntese, Oliveira (2024) comenta que a análise dos questionários aplicados na terceira seção da pesquisa demonstrou que aos professores indicam um desejo de aprimorar a prática pedagógica, embora ainda de forma superficial, o que contribui para lacunas educacionais. No caso dos coordenadores, notou-se um esforço em promover uma educação antirracista, mas diversos desafios dificultam esse processo, pois essa temática ainda é pouco discutida e, para alguns, desconhecida. Apesar de não alinharem de forma explícita sua prática à Educação Linguística Antirracista (ELA), muitos educadores contribuem para sua efetivação de maneira inconsciente. Assim, para a autora, torna-se essencial desenvolver estratégias que fortaleçam a presença da ELA no ambiente escolar, incentivando, assim, a ampliação dos estudos e formando cidadãos críticos. Além disso:

nesta pesquisa, constatou-se que o ensino de LP em viés antirracista, destaca o papel social da língua e o quanto é importante que os seus falantes entendam o uso da língua e tudo o que há de mascarado em seu uso. Ainda, é possível evidenciar a necessidade de dar voz aos profissionais envolvidos com ambas as escolas, no intuito de se abrir novos estudos no sentido de contribuir com os docentes com ideias de projetos, programas, obras literárias que devem ser introduzidas com maior frequência no ambiente escolar e até maiores ligações escola universidade com a finalidade de atingir os pontos que mais carecem em formação continuada aos educadores (Oliveira, 2024, p. 66).

A citação de Oliveira (2024) destaca a necessidade urgente de um ensino de Língua Portuguesa que esteja voltado para um viés antirracista e que ressalte o papel social da língua e a importância de compreender o seu uso crítico. A autora evidencia que, embora ocorra um esforço por parte dos coordenadores para promover uma educação antirracista, ainda existem desafios, como por exemplo, a falta de discussão e o desconhecimento do tema por parte de alguns educadores. Além disso, ela enfatiza a necessidade de ampliar o diálogo entre escola e universidade, bem como de fornecer aos

docentes mais recursos, como por exemplo, projetos, programas e obras literárias que reforcem essa abordagem.

A tese “Proposta metodológica para o ensino dialógico de leitura sob o amparo interdisciplinar e decolonial da Linguística Aplicada”, escrita por Andrade (2024), teve como objetivo geral propor direções metodológicas para o ensino de leitura com base nos postulados filosóficos da Teoria Dialógica do Discurso a partir do olhar interdisciplinar e decolonial da Linguística Aplicada. Para isso:

elencamos os seguintes objetivos específicos: a) demonstrar a relevância da análise do gênero do discurso no processo de interpretação leitora; b) salientar como o embate das relações cronotópicas influenciam na compreensão de enunciados multissemióticos; c) analisar, nas interações em sala, as apreciações valorativas dos alunos realizadas em suas réplicas; e d) compreender como as atividades interferem no desenvolvimento/refinamento de capacidades de leitura para compreensão responsivo-ativa de enunciados (Andrade, 2024, p. 10).

Nesse estudo, a autora adotou a abordagem da pesquisa-ação, na qual a geração de dados e a intervenção na realidade se retroalimentam, constituindo um elemento crucial para investigações que problematizam práticas em que a linguagem assume um papel central. O objetivo foi promover mudanças sociais e ideológicas, alinhando-se à perspectiva trans e interdisciplinar da Linguística Aplicada. Outrossim, salienta-se que o corpus de análise foi gerado com base nas “interações em turmas da educação básica da Educação de Jovens e Adultos, de sextos anos do Ensino Fundamental e de primeira série do Ensino Médio” (Andrade, 2024, p. 10).

Nesse sentido, destaca-se que esse estudo se estruturou por meio da seguinte problemática: que direções os postulados filosóficos do Círculo de Bakhtin geram para o ensino dialógico de leitura a partir do olhar interdisciplinar e decolonial da Linguística Aplicada? Posto isso, a autora fez a seguinte colocação:

A tese que objetivamos defender, portanto, é a de que os pressupostos bakhtinianos, quando dimensionados na pedagogia da leitura, potencializam a produção de uma metodologia de ensino de leitura capaz de fornecer ao leitor (sempre) em formação a percepção de sua posição responsivo-ativa na interação via leitura, alterando sua capacidade discursiva de se engajar nas diferentes práticas de multiletramentos que organizam suas necessidades enunciativas (Andrade, 2024, p. 10).

Nesse sentido, após o término da pesquisa, no que se refere ao cumprimento dos objetivos específicos:

pensamos ser relevante dar destaque a algumas questões. O primeiro deles tinha como mote demonstrar a relevância da análise do gênero do discurso no processo de compreensão leitora. Vimos que, na filosofia do CB, o conceito é capital para a compreensão do arcabouço teórico bakhtiniano. Em vista disso, percebemos que, numa proposta dialógica de ensino de leitura, a eleição do gênero do discurso como um dos pressupostos das agências pedagógicas ensejadas evidencia-se como determinante para os objetivos que se cumprem (Andrade, 2024, p. 285).

Andrade (2024) também concluiu que no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a seleção do gênero charge como recurso para estimular o debate resultou em momentos significativos de responsividade ativa com viés antirracista por parte dos estudantes. Assim, segundo a autora, durante o processo foram analisadas notícias e até mesmo enunciados caracterizados por um maior nível de neutralidade linguística. Em decorrência da carga reduzida emotiva desses textos, os debates desenvolvidos em sala de aula evidenciaram, por meio da linguagem, as manifestações de revolta social, expressas por meio de um gênero no qual o engajamento é incorporado ao enunciado. Além disso:

nas agências ensejadas nas turmas de 6º ano, o trabalho com obras literárias foi importante para que os estudantes melhores concretizassem sua alfabetização leitora e, portanto, superassem algumas defasagens referentes aos momentos letivos remotos. A eleição por gêneros do mundo da arte também induziu à frequência à biblioteca da escola e ao conhecimento, por parte dos estudantes, de como esse lugar pode ser uma possibilidade de aprendizagem e de entretenimento. No que se refere ao gênero que produziram como réplica leitora, os fanzines, vimos que sua escolha teve como consequência algumas questões importantes: 1) a performance de um sujeito que se põe enunciativamente via linguagem como fã da obra que leu; e 2) por incitar a construção dessa identidade enunciativa, a indução dos estudantes que queriam agir por meio do gênero a concluir a leitura da obra que escolheram na biblioteca escolar (Andrade, 2024, p. 286).

No segundo objetivo específico, que trata da influência das relações cronotópicas na compreensão de enunciados multissemióticos, a autora concluiu quatro aspectos principais:

1) na EJA, uma estudante interpretou a bandeira do Brasil na camisa de um personagem de charge como símbolo de patriotismo, evidenciando o cronotopo discursivo de direita e neoliberal em que estava inserida; 2) ainda na EJA, os estudantes, influenciados pela charge, assumiram um papel de ativismo antirracista; 3) nos anos finais do Ensino Fundamental, a leitura de fanzines literários levou os alunos a se identificarem como fãs, destacando momentos narrativos que ressoavam com suas experiências pessoais; e 4) no Ensino Médio, os estudantes-podcasters atualizaram os sentidos das narrativas literárias a partir do embate entre concepções de mundo das obras e dos podcasts, promovendo interpretações mais decoloniais e crítico-históricas. Quanto às apreciações valorativas apresentadas pelos estudantes, análise prevista pelo terceiro objetivo específico, vemos que cada cronotopo

pedagógico ativa, a seu modo, diferentes espécies de avaliação social de objetos de discurso. Podemos dizer que duas axiologias, principalmente, se revelam nos enunciados produzidos: 1) (re)atividades sociais coadunadas aos temas transversais que se colocam como pauta, pondo destaque às opiniões e aos engajamentos dos estudantes em prol de (escre)vivências por eles experienciadas; e 2) tons emotivo-volitivos, que demonstram a posição exotópico-alteritária gestada pelos enunciados lidos pelos alunos-leitores. (Andrade, 2024, p. 286).

No que se refere ao último objetivo específico dessa Tese, pode-se perceber que o trabalho com capacidades de leitura não deve ser dividido em momentos, como sugere a teorização de Solé (1998) sobre as estratégias de leitura, pois como apresenta Rojo (2004), esses procedimentos se transversalizam ao longo das atividades, “o que tem como consequência a construção de uma metodologia que visa a formação de um leitor estratégico para os diversos momentos de sua interação leitora” (Andrade, 2024, p. 286).

Retomando a problemática da pesquisa que teve como premissa básica verificar que direções metodológicas tem os postulados bakhtinianos, quando dimensionados sob o aparato interdisciplinar e decolonial da LA e ensejam para o ensino dialógica de leitura, a autora fez as seguintes conclusões:

Um ensino de leitura que se quer dialógico, tal como realizado nas experiências aqui socializadas, parte dos seguintes suportes diretivos: • Nasce de demandas de aprendizagem genuínas do contexto escolar; • Ocupa espaços sociais nos e pelos enunciados; • Leva em consideração o processo, e não o produto; • Incita a responsividade-ativa do leitor em relação à cadeia dialógica de enunciados; • Centraliza os enunciados concretos nas atividades pedagógicas; • Conformam os enunciados concretos a situações reais de interação; • Engaja os estudantes em práticas/eventos de letramentos; • Debate questões sociais transversais; • Seleciona gêneros discursivos consumidos e/ou produzidos pelas demandas enunciativas da cultura do alunado; • Ideologiza a análise dos enunciados, a partir de critérios éticos, estéticos e políticos cronotopicamente avivados; • Considera a análise de todos os modos semióticos que se transversalizam nos textos circulantes na ambiência dos MDT; • Escuta as demandas e as opiniões do coletivo do alunado; • Promove o diálogo dos estudantes com seus pares e com os demais atores escolares e/ou, até mesmo, com outros coletivos sociais; • Realiza o trabalho com consumo, produção e circulação de gêneros discursivos; • Incita a performance de papéis sociais; • Apresenta-se vazada, podendo ser estilizada a outros contextos de ensino. (Andrade, 2024, p. 287).

As conclusões apresentadas evidenciam um ensino de leitura dialógico profundamente alinhado aos pressupostos bakhtinianos, destacando, desse modo, a indissociabilidade entre linguagem e interação social. A abordagem, por sua vez, valoriza a aprendizagem contextualizada, bem como a responsividade ativa dos estudantes e até mesmo a centralidade dos enunciados concretos, promovendo, assim, uma prática

pedagógica que transcende a mera decodificação textual para que se possa situar a leitura como sendo um ato social, crítico e ideológico.

Além disso, ao considerar a diversidade de modos semióticos e os gêneros discursivos que se fazem presentes na cultura do alunado, a proposta se aproxima de uma perspectiva decolonial e interdisciplinar da Linguística Aplicada, reconhecendo, assim, a pluralidade de vozes no processo de ensino-aprendizagem.

A dissertações e a tese analisada no ano de 2024 apresentam abordagens distintas, mas convergentes, sobre a relevância da educação linguística dentro de perspectivas críticas, sociais e inclusivas. Ambas enfatizam a importância de uma educação comprometida com a formação cidadã e o engajamento responsável dos educadores e estudantes, considerando os aspectos históricos, sociais e culturais que influenciam no ensino da língua portuguesa.

No que se refere às convergências entre as pesquisas, convém destacar que tanto Oliveira (2024) quanto Andrade (2024) enfatizam o papel da linguagem como ferramenta social e política, indo além de uma abordagem normativa da educação linguística. Ambas apontam para a necessidade de uma formação crítica dos alunos para que compreendam os discursos que os cercam e possam atuar de forma responsiva na sociedade.

A dissertação de Oliveira (2024) destaca a educação linguística antirracista e o seu impacto nas políticas educacionais, enquanto a tese de Andrade (2024) evidencia a importância da responsividade ativa dos estudantes no que se refere às questões raciais. Ambas as pesquisas apontam que a educação linguística precisa estar alinhada com uma perspectiva de justiça social, promovendo, desse modo, reflexões sobre discriminação e sobre a diversidade.

Além disto, destaca-se que as duas pesquisas valorizam o trabalho com gêneros discursivos autênticos e multimodais. Oliveira (2024) analisa a influência da legislação na prática pedagógica e Andrade (2024), por sua vez, enfatiza a relevância dos enunciados concretos na promoção de um ensino dialógico da leitura.

Ambas reconhecem a necessidade de formação continuada para os docentes. Oliveira (2024), por exemplo, ressalta a urgência de se ter uma capacitação antirracista para que os professores possam vir atuar com mais propriedade, enquanto Andrade (2024) destaca a necessidade da existência de uma formação que possibilite o desenvolvimento de capacidades dialógicas e responsivas para educadores.

Em relação às divergências entre as pesquisas, convém mencionar que enquanto Oliveira (2024) adota uma abordagem qualitativa e documental, enfatizando as análises

bibliográficas e legislações, Andrade (2024) emprega a pesquisa-ação, gerando dados a partir da interação com estudantes com o intuito de propor mudanças metodológicas para o ensino de leitura.

Outro ponto de divergência consiste no fato de que, enquanto a dissertação de Oliveira (2024) centra-se na educação linguística antirracista dentro das políticas linguísticas educacionais, a tese de Andrade (2024) estuda a prática do ensino dialógico de leitura sob a perspectiva bakhtiniana e decolonial.

Entretanto, embora as duas pesquisas analisadas do ano de 2024 possuam convergência e divergência é importante pontuar que estas reforçam a relevância da educação linguística orientada por princípios críticos. Ambas apontam que a linguagem deve ser compreendida dentro de seu contexto social e histórico, promovendo, assim, reflexão crítica dos estudantes. Outrora, as diferenças metodológicas e teóricas entre os estudos ilustram justamente a multiplicidade de caminhos para se trabalhar a educação linguística, seja pela análise de políticas públicas e legislações (Oliveira, 2024), ou seja pela prática em sala de aula e desenvolvimento de uma metodologia dialógica (Andrade, 2024).

Assim, convém destacar que a análise das dissertações do ano de 2021, de Pereira e Silva (2021) abordam a educação antirracista a partir de perspectivas distintas, mas complementares. Pereira utiliza o *rap* como uma ferramenta pedagógica na promoção de letramentos étnico-raciais no ensino de língua portuguesa, enquanto Silva (2021) investiga a intersecção entre raça e gênero nas aulas de língua inglesa, enfatizando, assim, a formação crítica de futuros educadores. Ambas as pesquisas ressaltam a relevância de considerar as experiências pessoais e culturais dos alunos como sendo ponto de partida para o aprendizado, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade.

A análise das dissertações de 2022, Nascimento e Almeida, amplia essa discussão ao abordar a construção de identidades étnico-raciais e até mesmo a reflexão sobre o racismo por meio de narrativas autobiográficas. Nascimento (2022) propõe um diálogo crítico sobre o racismo estrutural no ambiente escolar e Almeida (2022) traz em evidência a importância do letramento racial crítico no ensino de língua espanhola. Ambas as pesquisas enfatizam a necessidade de uma educação que possa promover a resistência e até mesmo o empoderamento dos estudantes, utilizando a linguagem como um meio de afirmação identitária.

As teses de 2023, de Conceição e Florêncio, trazem uma perspectiva mais ampla ao abordarem a educação antirracista em contextos específicos, como o coletivo Afroativos e as aldeias indígenas do Opará. Nesse sentido, constatou-se que Conceição (2023) analisou como as identidades étnico-raciais são construídas por meio de práticas de linguagem e Florêncio (2023) investigou a educação intercultural e a preservação das línguas autóctones. Ambas as pesquisas destacam a importância de valorizar saberes ancestrais e de promover uma educação que desafie as estruturas coloniais.

Por fim, as dissertações e teses de 2024, de Oliveira e Andrade, abordam a educação linguística antirracista e o ensino dialógico de leitura. Oliveira (2024) analisa as políticas linguísticas educacionais e a necessidade de formação continuada para educadores, enquanto Andrade (2024) propõe uma metodologia de ensino que valorize a interação social e até mesmo a responsividade dos estudantes. Ambas as pesquisas reforçam a necessidade de uma educação crítica que promova a justiça social e até mesmo a reflexão sobre as desigualdades raciais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação Antirracista na Linguística Aplicada

Nas palavras que moldam o mundo,
 no som que **ecoa** em cada fala,
 reside um saber **profundo**,
 que a igualdade embala.
 A linguagem é mais que discurso,
 ela é identidade, é também poder,
 é onde a história ganha curso
 e o racismo pode perecer.
 Diante disso, antirracismo não é silêncio
 nem neutralidade vazia,
 é verbo em ato, em movimento,
 é justiça plena que nos desafia.
 Seja na escola, no livro, na rua,
 na voz que insiste em viver,
 podemos derrubar muros, erguer pontes
 e fazer o verbo florescer.
 Se a língua reflete o mundo,
 então que ela o faça brilhar,
 livre de amarras e de sombras,
 pronta para se libertar.
 Elenice Rodrigues de Souza (2025).

Iniciei minha dissertação com uma poesia, pois acredito que a linguagem tem o poder de ressoar o que não é dito e revelar os desejos mais profundos de expressão. Desse modo, ao concluir este estudo, escolho novamente uma poesia como forma de encerramento – não como um ponto final, mas como sendo um convite para novas reflexões. O que consideramos um fim pode ser apenas o começo de um novo olhar, um despertar para indagações que nos impulsionam a transformar o mundo por meio da palavra, do conhecimento e até mesmo da luta por uma educação antirracista. Que este estudo seja como um fio condutor para diálogos contínuos na linguística aplicada pois é por meio dela que nós podemos questionar estruturas enraizadas e desconstruir discursos excludentes. A linguagem não é neutra; posto que carrega histórias, identidades e poder,

e é justamente na forma como podemos utilizá-la que reside a possibilidade de ocorrer transformação. Que essa reflexão siga ecoando e abrindo caminhos para novas perspectivas e contribuindo para uma educação que valorize e que também respeite a diversidade em todas as suas formas.

Assim, ao longo do desenvolvimento deste estudo notei que a compreensão do conceito de raça e racismo é crucial para a análise das desigualdades sociais. A distinção entre racismo individualista, institucional e estrutural evidencia que a discriminação racial não se manifesta apenas em atitudes que são isoladas, mas está profundamente enraizada nas estruturas sociais, políticas e até mesmo econômicas.

Pude compreender também que a desigualdade racial no Brasil é um problema complexo com raízes históricas e sociais profundas. O branqueamento racial é uma das manifestações dessa desigualdade e as suas consequências são sentidas em diversas áreas da vida da população negra.

Nesse contexto, a Educação Linguística se apresenta como uma ferramenta pertinente para confrontar essas desigualdades, pois a linguagem é um dos principais meios pelos quais as relações de poder se estabelecem e também se perpetuam. Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa foi realizar um levantamento de teses e dissertações atuais, investigando como os pesquisadores abordam a relevância da Educação Linguística voltada para os princípios de uma educação antirracista na Linguística Aplicada (LA) nas diferentes modalidades de ensino.

Em suma, a análise das pesquisas selecionadas evidencia a relevância da educação linguística antirracista como um campo de estudo que busca transformar práticas pedagógicas, promover a inclusão e valorizar a diversidade. As convergências entre os estudos apontam para a necessidade de uma abordagem crítica e contextualizada, enquanto as divergências refletem a multiplicidade de caminhos que podem ser trilhados para enfrentar as desigualdades raciais no ambiente educacional. Essa análise não apenas contribui para o campo da Linguística Aplicada, mas também para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Durante a busca por dissertações e teses sobre a educação linguística antirracista notei uma lacuna significativa na quantidade de pesquisas disponíveis. Embora existam estudos que sejam relevantes, a quantidade ainda se demonstra insuficiente para abarcar a complexidade e a diversidade das experiências raciais no contexto educacional.

Diante dessa realidade, é crucial que novas pesquisas investiguem as interseções entre linguagem, raça e gênero e também se inspirem nas vivências e nas narrativas de

peessoas as quais vivenciam diariamente as consequências do racismo e da discriminação. O desenvolvimento de abordagens pedagógicas que se alinhem a uma educação antirracista é necessário para que se possa promover um ambiente educacional mais justo e equitativo. Isso enriquece o processo de ensino-aprendizagem e possibilita que estudantes de diferentes origens se sintam representados e também valorizados.

Esta pesquisa não apenas contribuiu para o meu conhecimento enquanto pesquisadora negra, mas também refletiu os aspectos da minha própria vida. Ao longo da minha trajetória, vivenciei diversas formas de exclusão e de marginalização que ressaltam a importância de uma educação inclusiva e antirracista. As experiências pessoais e culturais que enfrentei me serviram como um lembrete constante da necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade por meio da linguística.

Além disso, esta pesquisa me fez perceber que, assim como as vozes dos alunos devem ser ouvidas e valorizadas, a minha também pode servir como uma ferramenta para promover a mudança. Ao integrar minha perspectiva como mulher negra, posso contribuir para um discurso acadêmico que não só analisa, mas que também desafia as estruturas de opressão, buscando, assim, criar um ambiente educacional onde todos possam se sentir representados e empoderados.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ALMEIDA, Fabio Sampaio de; SOUZA, Alice Moraes Rego de; GIORGI, Maria Cristina. Práticas antirracistas na formação docente: rupturas epistemológicas e produção de subjetividades em discursos acadêmicos discentes. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 22, n. 2, p. 277-295, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/mCFN7nWgNDDM3FPsYzRd6Bq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2025.

ALMEIDA, Silvio Luiz. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ALMEIDA, Silvio Luiz. **Racismo estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020

ALMEIDA, Silvio Luiz. **Letramento racial crítico em ação na língua espanhola**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná, 2022. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3726/1/Leticia%20Camargo%20Almeida.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2025.

ANDRADE, Vanessa Silva. **Decolonialidade e uma educação antirracista no ensino de artes: escrituras e resistências**. 2023. 121 f. Dissertação (Mestrado em Arte e Cultura Visual) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, 2023. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/a1fe3a36-021d-4690-8349-fd332fe4d778>. Acesso em: 28 jan. 2025.

ANGELOU, Maya. **Poesia completa**. Bauru, SP: Astral Cultural, 2020.

ANDRADE, Francisco Rogiellysonda Silva. **Proposta metodológica para o ensino dialógico de leitura sob o amparo indisciplinar e decolonial da Linguística Aplicada**. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, -2024. 332 f.: il. color. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/76555/3/2024_tese_frsandrade.pdf. Acesso em: 25 jan. 2025.

ALVES, Luciana. **Significados de ser branco – a brancura no corpo e para além dele**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14062010-153851/publico/LUCIANA_ALVES.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTIDES, Roger. **Relações sociais entre brancos e negros em São Paulo**. UNESCO - Anhembi, 1955.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 25-58.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008. 135p. (Série Estratégias de Ensino, n. 8.)

BRASIL. **Lei 10.639/2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. **Lei 12.711/2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 12 out. 2024.

CAVALLEIRO, Enildo (org.). **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília-DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (p. 13-26).

CANDAU, Vera Maria Ferrão. “Ideias-Força” do Pensamento de Boaventura Souza Santos e a Educação Intercultural. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Interculturalizar, Descolonizar, Democratizar**: uma educação “outra”? Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016. p. 76-96.

CONCEIÇÃO, Janaina Viana. **Eles nos deram um rascunho da história, mas nós temos que passar a limpo: letramentos e identidades racializadas na escola e em outros espaços**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/266239>. Acesso em: 12 jan. 2025.

CRUZ, Luziane Alves. **Negros & Educação**: Por uma nova história. Monografia apresentada ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação Universidade Federal da Bahia. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32325/1/NEGROS%20%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20POR%20UMA%20NOVA%20HIST%C3%93RIA.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2025.

DIAS, Lucimar Rosa; BORGES, Maria Celma; GUIMARÃES, Maura Tânia; SILVA, Giovani José da; QUILLES, Raquel Elizabeth Saes. A produção de material didático-pedagógico e a construção de um novo imaginário sobre as culturas afro-brasileiras e

indígenas. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 13, p. 403-424, mar./jun. 2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/169>. Acesso em: 20 dez. 2024.

FERRAZ, Daniel de Melo. **Os sentidos de “crítico” na educação linguística: problematizando práticas pedagógicas locais**. Educação linguística em línguas estrangeiras. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **R. Educ. Públ. Cuiabá** v. 21 n. 46 p. 275-288 maio/ago. 2012. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/408>. Acesso em: 12 jan. 2025.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Social identities of race in language education: with reflective questions**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2017.

FRANK, Helvio. Língua/linguagem e vida em resignificação pela educação crítica. In: PESSOA, Rosane Rocha; SILVESTRE, Viviane Pires Viana; MONTE MÓR, Walkyria. **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês**. São Paulo: Pá de Palavra, 2018.

FRANK, Hélivio; LIMA, Valcy Corrêa de. Corpolítica de autoria de textos literários no livro didático “Se liga nas linguagens: Português”. **Revelli, Inhumas**, v. 15, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/14326>. Acesso em: 26 dez. 2024.

FLORÊNCIO, Roberto Remigio. **Educação indígena e intercultural nas aldeias do Opará: uma sociedade de sujeitos silenciados**. 136 f.: il. Orientador: Prof. Dr. Pedro Rodolpho Jungers Abib. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, Bahia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/35613/1/Tese%20de%20Doutorado%20R.Rem%c3%adgio.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2024.

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

GOMES, Nilma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de Filosofia Aurora**, Curitiba, v. 33, n. 59, p. 435-454, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/27991>. Acesso em: 21 jan. 2015.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate sobre Relações Raciais no Brasil: uma breve discussão**. São Paulo, 2022. <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Ciências Sociais Hoje**, Brasília, Anpocs, n. 2, p. 223- 244, 1983.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464-478, 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465>. Acesso em: 28 out. 2024.

IVENICKI, Ana. Perspectivas multiculturais para o currículo de formação docente antirracista. **Revista da ABPN**, v. 12, n. 32, p. 300-45, mar./maio 2020. Disponíveis em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/890>. Acesso em: 15 dez. 2024.

LOPES, Cristiane Rosa; QUEIROZ, Yágo Richard Barbosa Magalhães. A representação do negro em livros didáticos de língua inglesa. II Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão na Graduação. **Anais...** 18 a 20 de agosto de 2014. Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, Goiás, 2014. p. 65-68.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

MASIL, Raquel; GONDAR, Anelise F. P. A questão racial, o ensino de línguas estrangeiras e a interpretação de conferências no Brasil: percursos e desafios. **Tradução em Revista**, São Paulo, v. 33, 2022. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/61325/61325.PDF>. Acesso em: 13 jan. 2025.

MIGNOLO, Walter D.; BUSSMANN, Fábio Santino. Coloniality and the State: Race, Nation and Dependency. **Theory, Culture & Society**, p. 1-16, 2023. Disponível em: <https://www.iri.puc-rio.br/wp-content/uploads/2023/06/mignolo-bussmann-2023-coloniality-and-the-state-race-nation-and-dependency.pdf>. Acesso em: 12 out. 2024.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Gênero, sexualidade, raça em contextos de letramentos escolares. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2013. p. 227-247.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NASCIMENTO, Ana. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. Belo Horizonte: Letramento, 2020.

NASCIMENTO, Paulo César. **Ecoando vozes subalternizadas: uma experiência de/colonial e antirracista de educação linguística em sala de aula de ensino médio** [manuscrito]. Dissertação (Mestrado em Língua, Literatura e Interculturalidade) - Câmpus Cora Coralina, Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, Goiás, 2022.

NEVES, Yasmmin Bussoletti; DEZEM, Lucas Teixeira; TÁRREGA Maria Cristina Vidotte Blanco. O Racismo estrutural sob a perspectiva da atividade policial e da justiça penal. Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania. **Anais...** n. 8, p. 631-641, out. 2020. Disponível em: <https://revistas.unaerp.br/cbpcc/article/view/2155>. Acesso em: 22 out. 2024.

NUNES, Juliana Cézar. **Comunicação quilombola**: cenários de mobilização, visibilidade e empoderamento. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, DF, 2013.

OLIVEIRA, Irlene Santos de. **Educação linguística antirracista**: uma discussão sobre políticas linguísticas educacionais. 2024. 72 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem: Contextos Lusófonos Brasil-África) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2024. Disponível em: https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5238/1/2024_diss_irleneoliveira.pdf. Acesso em: 22 mar. 2024.

PEREIRA, Lucidalva Rangel. **Letramentos a partir do Rap**: voz e vez na aula de língua portuguesa. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/35388/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 22 out. 2024.

REAL, Luara Rodrigues. **Professoras universitárias negras de língua inglesa do brasil e o letramento racial crítico**: práticas subversivas em narrativas autobiográficas. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná, 2022. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3640/1/Luara%20Rodrigues%20Real.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2025.

REIS, Narjara Oliveira. Entre a invisibilidade, o branqueamento discursivo e a hipersexualização: imagens de controle sobre o termo negro e o seu lugar na enunciação. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, v. 17, n. 2, p. 157-182, 2022. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/54583>. Acesso em: 15 jan. 2025.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Letramento e Justificando, 2017.

ROCHA, Mariana Machado. COSTA Ana Luiza Jesus da. População negra e ensino superior no início do século XX: considerações sobre o posicionamento do jornal Progresso (1928-1930). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 20, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/61603>. Acesso em: 22 mar. 2024.

SABOTA, Barbara; FRANK, Hélvio. Educação linguística como espaço de luta, acolhimento e respeito: algumas de nossas praxiologias decoloniais no cerrado goiano. **Revista Educação em Questão**, v. 62, n. 72, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/35917>. Acesso em: 26 jan. 2025.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-68.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21052012-154521/publico/schucman_corrigida.pdf. Acesso em: 29 dez. 2024.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Raça como negociação**: sobre teorias raciais em finais do século XIX no Brasil. Belo Horizonte: Editor Autêntica, 2000.

SILVA, Valéria Câmara da S. **Letramento racial crítico e intersecção com gênero nas aulas de língua inglesa no curso formação de docentes**: letramento racial crítico e intersecção com gênero nas aulas de língua inglesa no curso formação de docentes. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná, 2021. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEPG_dce1e6e583c67192741cf7a2b74a61ab. Acesso em: 28 jan. 2025.

SOUZA NETO, Maurício José. Por que pensar hoje em uma educação linguística antirracista? limites, tensões e possibilidades. **Revista Paraguaçu – Estudos Linguísticos e Literários**, v. 1, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrb.edu.br/index.php/revistaparaguacu/article/view/2042>. Acesso em: 16 out. 2024.

SOUSA, Aryclennys Silva; BRAGA, Claudomilson Fernandes. **O Branqueamento da pessoa negra no Brasil**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 41º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Joinville - SC – 2 a 8/09/2018. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2018/resumos/R13-0504-1.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2025.

TREVISOL, Joviles Vitório; NIEROTKA, Rosileia Lucia. “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. **Quaestio, Sorocaba**, SP, v. 17, n. 2, p. 573-593, nov. 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/2406>. Acesso em: 28 jan. 2025.

TROYNA, Barry; CARRINGTON, Bruce. **Education, racism, and reform**. London: Routledge, 1990.

VALÉRIO, Ana Cristina et al. Racismo e participação social na universidade: experiências de estudantes negras em cursos de saúde. **Cadernos Brasileiros de**

Terapia Ocupacional, 29, p. e3007, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cadbto/a/fbwzQ9vmJtzyhwMmxGgyNwy/>. Acesso em: 27 jan. 2025.

VARGAS, Felipe Jiménez; SANHUEZA, Carmen Montecinos. Diversidad, modelos de gestión y formación inicial docente: desafíos formativos desde una perspectiva de justicia social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. e230005, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YdJgHF7V85RBcKsdyPwHMDw/?lang=es&format=pdf>. Acesso em: 27 nov. 2024.