

Ressignificando África e africanidades na elaboração de um produto educacional sob a perspectiva do Letramento Racial Crítico

Samantha G. M. Ramos / UEL/ saramos@uel.br
Rafael Bermejo Alves / UEL/ rafael.alves@uel.br

1 Introdução

No Brasil, políticas educacionais são criadas de forma a impactar nos processos de gestão escolar e com o objetivo de fortalecer a democracia. Dentre elas, destacamos a Lei 10.639/03 de 2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio. Na sequência, o Parecer do CNE/CP 03/2004 aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas de forma a esclarecer os caminhos para uma política educacional de reparação, de reconhecimento, de valorização e de ações afirmativas da diversidade cultural.

É importante salientar que as diretrizes não determinam que seu cumprimento ocorra em disciplinas específicas, de tal forma que todos os componentes curriculares são capazes de introduzir tais propostas em seus conteúdos programáticos. Neste cenário, é essencial que, embora as escolas e os professores tenham autonomia para trabalhar a cultura africana e afro-brasileira em sala de aula, a lei não seja cumprida de forma indiscriminada e que na prática sejam consideradas as questões de representatividade, o pensamento decolonial e o acesso dos estudantes às suas ancestralidades para que se vejam como sujeitos participantes da cultura. É importante trabalhar de forma atrelada com a cultura que historicamente foi vista como dominante e compreender que são diferentes e não superiores e/ou inferiores minimizando os equívocos e fazendo com que os estudantes sejam mais conscientes no que diz respeito a sua identidade cultural. Chegamos então, ao cerne desta investigação.

No Mestrado Profissional de Letras Estrangeiras Modernas da UEL, estamos elaborando um produto educacional que contempla a educação étnico-racial, a diversidade cultural e a inclusão social para as aulas de Língua Inglesa na Educação Básica. A fundamentação teórica perpassa as propostas do pensamento decolonial, a perspectiva freireana sobre o opressor e o oprimido, a teoria racial crítica e do letramento racial crítico. O produto terá como base os contos africanos e será composto por objetos de aprendizagem digitais disponibilizados em repositório educacional.

2 Desenvolvimento

Com vistas ao desdobramento para o ensino de Língua Inglesa na educação básica e a promoção de uma sociedade mais justa e igualitária no âmbito das relações étnico-raciais, o produto educacional a ser confeccionado será alicerçado em práticas críticas conforme exploraremos a seguir.

No que se refere ao **pensamento decolonial**, conforme Giroux (1992), este está relacionado a problematizar uma política de localização referenciada no privilégio, poder e peso ideológico da Europa ocidental. Isso se torna mais significativo quando se eleva o pensamento para o continente africano que, no decorrer da história da humanidade, foi tratado como um continente hostil, sem relevância e sua cultura muitas vezes marginalizada e silenciada. Sendo assim, a tarefa de professor de línguas no cenário brasileiro vai muito além de apresentar e ensinar aspectos linguísticos, mas se torna uma tarefa política para o desenvolvimento do questionamento, do pensamento crítico e do respeito à diversidade epistemológica (Pardo, 2019, p. 200).

Tendo em vista os aspectos históricos do período de escravidão no Brasil, é possível então fazer uma relação entre **os sujeitos opressores** (europeus colonizadores) e **os sujeitos oprimidos** (africanos escravizados). De acordo com Freire (2005), o papel do opressor é agir sobre o oprimido, impondo-lhes seus ideais por meio da humilhação e da violência. Os oprimidos, no que lhes concerne, são impossibilitados de se verem como sujeitos de sua própria história tendo como única alternativa aquilo que lhes é imposto pelo opressor.

Foi esta a tônica que regeu o país durante o período colonial e ainda carrega seus resquícios até os dias atuais em diversas áreas da sociedade, principalmente na área da educação.

Diante da constatação de que a forma de conhecimento e cultura promovida pelo homem branco e europeu exerceu e ainda exerce um papel dominador no cotidiano da sociedade brasileira, torna-se fundamental que o professor, em especial o de língua inglesa, compreenda a convergência entre o pensamento decolonial e a ideia de opressor e oprimido se tornando um agente de transformação.

A abordagem da **Teoria Racial Crítica** foi introduzida ao campo educacional por Ladson-Billings e Tate (1995). De acordo com Tate (1997, p. 234), a TRC é definida por cinco princípios: 1) a TRC reconhece o racismo como endêmico e impregnado nos pontos de vista legal, cultural e psicológico; 2) a TRC ultrapassa barreiras epistemológicas envolvendo ideias do liberalismo, do direito, do feminismo, do marxismo, entre outras; 3) a TRC reinterpreta o direito aos direitos civis à luz de suas limitações e afirma que ações que tentam remediar as desigualdades sociais são frequentemente enfraquecidas antes de serem implementadas; 4) a TRC retrata certas afirmações legais de neutralidade, de objetividade, de “color blind” e de meritocracia como camuflagens para os próprios interesses de entidades poderosas da sociedade; e 5) a TRC desafia o historicismo e insiste em um exame contextual/histórico das leis e uma aprovação do conhecimento experiencial de pessoas de cor ao analisar as legislações e as sociedades. Esses princípios foram mais tarde atualizados e Ferreira (2015, p. 28 e 29) os apresenta como: 1) a intercentricidade de raça e racismo; 2) o desafio à ideologia dominante; 3) o compromisso com a justiça social; 4) a perspectiva interdisciplinar e 5) centralidade do conhecimento experiencial.

No que se refere ao **Letramento racial crítico**, Ferreira (2014) utiliza narrativas autobiográficas que consideram questões de identidade racial, branca e negra de forma a seguir o princípio da teoria sobre a centralidade do conhecimento experiencial. Neste cenário, devemos compreender o papel do LRC e como este letramento pode ser construído no ambiente escolar ao promover experiências autobiográficas.

3 Considerações Finais

A elaboração do referido produto educacional para o ensino de inglês através de contos africanos e de objetos de aprendizagem digitais que promovam consciência etnico-racial, se apoia no princípio utilizado por Ferreira (2015) em seus estudos sobre “a centralidade do conhecimento experiencial” e também o princípio do “compromisso com a justiça social”. Compreendemos que, ao trabalhar por meio destes princípios, possibilitamos a desconstrução de discursos e práticas educacionais opressivas afim de promover a equidade e relações socialmente mais justas.

Ao reconhecer então os diversos locais da cultura popular, as diferentes perspectivas que existem em textos (sejam eles escritos ou não) do mundo real e as diferentes identidades, pode-se fazer um paralelo com a cultura africana e afro-brasileira e justificar a importância de apresentar efetivamente aspectos dessas culturas nas aulas de língua estrangeira afim de que os estudantes negros se vejam representados e os estudantes de diferentes identidades raciais se apropriem e respeitem esta cultura diferente da que foi apresentada como hegemônica.

Referências

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CP n. 03/2004, de 10 de março de 2004. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Narrativas Autobiográficas de Professoras/es de Línguas na Universidade: Letramento Racial Crítico e Teoria Racial Crítica.. In: Aparecida de Jesus Ferreira. (Org.). Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem.. 1ed.Campinas: Pontes Editores, 2015, v. 1, p. 127-160.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas. Revista da ABPN, V. 6, N. 14, P. 236-263, 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.

GIROUX, H. Paulo Freire e a política do pós-colonialismo. *Journal of Advanced Composition*, v12, n1, p15-26, Win. 1992.

LADSON-BILLINGS, Gloria; TATE, William. Towards a Critical Race Theory of Education. *Teachers College Record* 97(1), 47-67, 1995.

PARDO, Fernando da Silva. Decolonialidade e ensino de línguas: perspectivas e desafios para a construção do conhecimento corporificado. *Revista Letras Raras. Campina Grande*, v. 8, n. 3, p. Port. 200-221 / Eng. 198-218, set. 2019.

TATE, William. Critical race theory and education: History, theory and implications. *Reviews of Research in Education*, 1997, v 22, p. 195-247.