

JNT-FACIT BUSINESS AND TECHNOLOGY JOURNAL - ISSN: 2526-4281 QUALIS B1



**A REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA
EM ALGUNS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA
INGLESA: CONSTRUINDO SENTIDOS NA SALA
DE AULA**

**THE REPRESENTATION OF THE BLACK
IDENTITY IN SOME ENGLISH LANGUAGE
TEACHING BOOKS: BUILDING SENSES
IN THE CLASSROOM**

Elisa Borges de Alcântara ALENCAR
Universidade Federal do Norte do Tocantins UFNT
E-mail: Elisa.alencar@uft.edu.br

Weslane de Oliveira SILVA
Secretária de educação do estado do Tocantins - SEDUC
E-mail: weslane.oliveira@outlook.com



RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar os resultados de uma investigação sobre a representatividade da identidade negra nas aulas de Língua Inglesa, tendo como base livros didáticos de Língua Inglesa, um questionário respondido por alunos, e relatos de professores. Para a análise foram utilizados os livros da coleção didática Alive! (MENEZES; BRAGA; FRANCO, 2012) e da coleção Team Up (DIAS et al., 2015), dos anos finais do Ensino Fundamental; um questionário subjetivo, o qual foi respondido por discentes do 8º ano de uma Escola Pública de Araguaína (TO); e trechos de relatos de experiências de professores no Estágio Supervisionado. Os resultados indicam que, quando há o tema no livro didático e um docente preparado para agenciar o processo de problematização, os alunos podem ter alguma compreensão sobre a posição que o negro ocupa na sociedade e construir a sua própria identidade racial.

Palavras-chave: Identidade negra. Livro didático. Letramento Crítico.

ABSTRACT

The aim of this paper is to present the results of an investigation into the representativeness of black identity in English language classes, based on English language textbooks, a questionnaire answered by students, and teachers' reports. For the analysis, books from the didactic collection Alive! (MENEZES; BRAGA; FRANCO, 2012) and the Team Up collection (DIAS et al., 2015), from the final years of elementary school; a subjective questionnaire, which was answered by students from the 8th year of a Public School in Araguaína (TO); and excerpts from reports of teachers' experiences in the Supervised Internship. The results indicate that, when there is a theme in the textbook and a teacher prepared to manage the problematization process, students can have some understanding of the position that black people occupy in society and build their own racial identity.

Keywords: Black identity. Textbook. Critical Literacy.

INTRODUÇÃO

No período pós-moderno, a discussão sobre a concepção de identidade pode ser um desafio, devido à ruptura da concepção de identidade imutável e estanque vivenciada pela sociedade na modernidade. É provável que tal mudança esteja refletida no espaço escolar,

lugar onde a exposição ao novo, ao estrangeiro é fortemente acentuada, principalmente no ensino de Língua Inglesa (LI).

Desde 2011, momento em que as línguas estrangeiras foram inseridas nas políticas públicas do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), discussões acerca de diversidade (social, étnica, cultural, sexual, de gênero, dentre outras) começaram a ter visibilidade no ensino de LI, fomentando principalmente a carga cultural que a exposição a um novo idioma acarreta.

Nesse contexto, o LD de LI, instrumento de ensino bastante utilizado pelos professores, tem trazido temas que auxiliam no exercício do letramento crítico, cujo objetivo é capacitar o aluno a posicionar-se criticamente, questionar e problematizar diferentes assuntos; sobretudo aqueles relacionados ao poder e aos apagamentos que são essenciais (ou prejudiciais) às construções identitárias e/ou linguísticas.

Diante das questões apresentadas, esta pesquisa analisa a representação da identidade negra, nos LDs, em aulas de LI, ministradas por uma das pesquisadoras em parceria com colega de graduação, durante a experiência do Estágio Supervisionado; e objetiva responder aos seguintes questionamentos:

- Qual o papel do livro didático de Língua Inglesa e da agência do(a) professor(a) (estagiário e efetivo) na formação dos(as) alunos(as) quanto à identidade negra?
- De que maneira os aprendizes de Língua Inglesa compreendem a relação do tema abordado e do seu uso nas práticas sociais?

Para alcançar os objetivos, foram analisadas algumas unidades da coleção didática *Alive!* (MENEZES; BRAGA; FRANCO, 2012) e uma unidade da coleção *Team Up* (DIAS et al., 2015), utilizadas nos anos finais do Ensino Fundamental; assim, como um questionário subjetivo, o qual foi respondido por discentes do 8º ano de uma Escola Pública de Araguaína (TO), e trechos de relatos de experiência no Estágio Supervisionado, produzidos por uma destas pesquisadoras e parceira de estágio.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Este trabalho se configura como uma pesquisa etnográfica e documental, de abordagem qualitativa. A exemplo de documentos analisados têm-se os LDs utilizados e os arquivos provenientes do PNLD. Os livros analisados nesta pesquisa foram utilizados durante os Estágios Supervisionados II e III, especificamente nas turmas do 6º, 7º e 8º ano do Ensino Fundamental.

O primeiro LD analisado foi o da coleção Alive! (MENEZES; BRAGA; FRANCO, 2012), utilizado nas turmas do 6º e 7º ano. Segundo os autores, o principal objetivo dessa coleção é ensinar Língua Inglesa por meio de temas atuais, fazendo uso de uma linguagem contemporânea, voltada para temas que fazem parte do contexto dos jovens, usuários do livro.

Na turma do 8º ano, o livro utilizado pela escola foi o da coleção Team Up (DIAS et al., 2015), o qual faz parte de uma das cinco coleções escolhidas pelos editais do PNLD de 2017. O livro traz discussões reflexivas acerca da diversidade cultural e da igualdade de gêneros, além de apresentar temas voltados ao combate da discriminação e do racismo – temas propostos pelos editais do PNLD. Além da análise do LD, buscou-se compreender o posicionamento dos alunos em relação à identidade negra e ao ensino-aprendizagem proposto pelo LD, por meio de um questionário subjetivo, com seis questões, respondido por nove alunos desta turma.

A escolha da turma foi motivada pela interação e pela participação proeminentes nas discussões propostas durante a aula. Nessa turma foi trabalhada a unidade Amazing people, inserida no LD Team Up. Como proposta, a unidade apresenta personalidades negras que lutaram contra a segregação racial e combateram a escravidão, a discriminação e o preconceito racial, em diferentes épocas e lugares ao redor do mundo. A unidade Amazing people também aborda questões sobre o letramento crítico, o que possibilitou aos alunos e às alunas a oportunidade de manifestarem suas opiniões a respeito do tópico, sendo instigados a assumir um posicionamento crítico diante do tema.

Para a análise dos dados, utilizou-se como aporte teórico estudos sobre letramento crítico (DUBOC, 2014; SOUZA, 2011; AUTOR 2) e pós-colonialismo (HALL, 2005; MOITA LOPES, 2002), os quais consideram que o ensino de LI deve ajudar os alunos a usar a língua alvo para questionar, problematizar, criticar e (re)construir sentidos referentes a algumas práticas sociais, que podem prejudicar grupos minoritários, por exemplo.

Como já mencionado, foram utilizados como instrumento de coleta uma unidade temática do livro didático Team Up; algumas unidades dos livros didáticos da coleção Alive!; e um questionário subjetivo, respondido por alunos e alunas do 8º ano. Também foram utilizados relatos reflexivos, referentes às aulas observadas durante o Estágio Supervisionado. Com isso, intenciona-se cruzar os dados para responder às perguntas de pesquisa, em seguida, analisá-los por meio de três categorias:

- A representação do(a) negro(a) em algumas unidades dos livros didáticos analisados;
- A compreensão dos(as) alunos(as) por identidade negra: criticidade e construção de sentidos;
- A agência como professora em formação inicial diante dos(as) alunos(as) e do que o livro didático apresentou.

Breve análise dos livros utilizados durante as aulas de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa e o lugar da identidade negra

Os livros utilizados para a análise, nesta seção, são da coleção didática *Alive!*, do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, e da coleção didática *Team Up*, do 8º ano. A partir dos dados apresentados, objetiva-se discutir de que maneira a identidade negra foi representada nas respectivas atividades. As unidades de cada ano foram organizadas em um quadro, o qual possibilita uma visualização geral dos livros do 6º e 7º ano da coleção *Alive!*.

O LD do 8º ano, por ter apenas uma unidade analisada, não possui quadro representativo. Ressalta-se que a motivação para a escolha de apenas algumas unidades do livro foi em decorrência dos conteúdos específicos apresentados nestas unidades.

Quadro 1. Unidades da coleção *Alive!* 6º ano.

<i>Contents</i>	<i>Units:</i>	<i>Pages</i>
Part 1: People and school	Unit 1: Who am I?	Page: 10
	Unit 2: My class	Page: 24
Part 2: Family and home	Unit 3: We are Family	Page: 44
	Unit 4: There's no place like home	Page: 58
Part 3: Eating and living	Unit 5: You are what you eat	Page: 76
	Unit 6: It's just another day	Page: 88
Part 4: Acting in the word	Unit 7: Connections	Page: 104
	Unit 8: Protesting and advising	Page: 116

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Menezes, Braga e Franco (2012).

Nos conteúdos apresentados, de modo geral, observa-se que as pessoas visivelmente negras representadas nas referidas unidades são minorias em relação às pessoas visivelmente brancas. Os personagens negros ocupam sempre um lugar ofuscado, com imagens menores e seguido de imagens de pessoas brancas. Assim, considera-se que o negro foi aqui representado, porém em um estado de apagamento.

Figura 1. People and school.



Fonte: Menezes, Braga e Franco (2012).

Logo na página de abertura, a primeira imagem é a do ator britânico Daniel Radcliffe, conhecido mundialmente por interpretar o personagem principal da saga Harry Potter; em seguida, há a imagem do nadador brasileiro César Cielo; já a terceira imagem apresenta quatro crianças em uma sala de aula: duas delas, que aparecem na parte frontal, são brancas, e apenas uma, das duas do fundo, é negra. Ressalta-se ainda que, ao fundo, a imagem está desfocada, ou seja, tem-se a figura de um negro, em plano de fundo e desfocada.

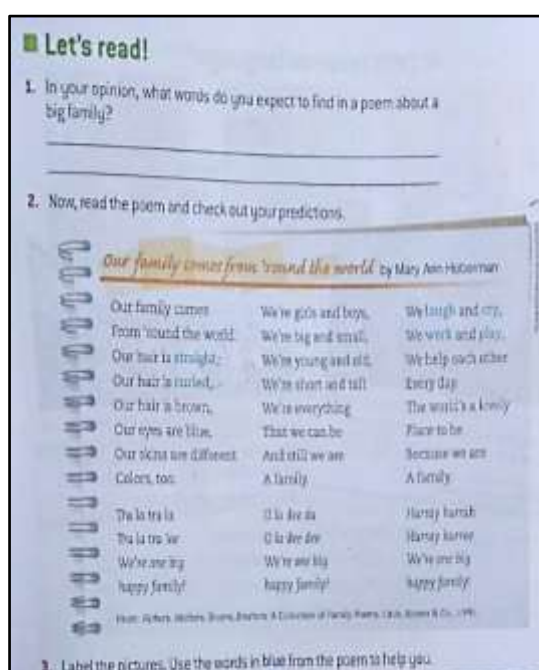
A quarta e última imagem é representada pelo ativista Nelson Mandela. Além de ser a última imagem é também a menor de todas as quatro. A figura de Mandela aparece duas vezes nessa mesma unidade, em páginas diferentes; caso que abre espaço para a reflexão e o questionamento do porquê de negros com renome serem sempre referência nas representações da identidade negra em geral. Ao analisar essa parte do livro, surgiu o seguinte questionamento: considerando que se tem uma imagem visivelmente mais ilustrada do que as demais, qual desses personagens será o mais notado pelos estudantes? Harry Potter ou Nelson Mandela?

Na unidade 3, We are family (Quadro 2), novamente é perceptível a diferença quantitativa entre personagens negros e brancos. No entanto, a atenção para a análise foi dada ao poema apresentado na seção Let's read. O poema aborda os temas: família e as

diferentes características físicas dos indivíduos. Dentre as características citadas no poema, observaram-se aquelas referentes à textura dos cabelos: liso e cacheado. Os cabelos que não são lisos e nem cacheados não foram contemplados, a exemplo, o cabelo crespo, popularmente conhecido como black power e que é, sobretudo, símbolo de resistência e identidade para o movimento negro feminino.

O segundo ponto que chamou atenção no poema foi o trecho “Our skins are different/colors, too”. Considera-se que esta categorização das “cores da pele” desqualifica a cor da pele negra, uma vez que ter cor de pele negra não deve ser considerado como uma ofensa, que precise de eufemismo antes de ser direcionado a um homem negro e a uma mulher negra.

Figura 1. Poem



Fonte: Menezes, Braga e Franco (2012).

A seguir, é apresentada a tabela com todas as unidades temáticas da coleção Alive! do 7º ano, com a intenção de proporcionar uma visualização geral do livro.

Quadro 2. Unidades da coleção *Alive!* 7º ano.

<i>Contents</i>	<i>Units:</i>	<i>Pages</i>
Part 1: For a fun, green world	Unit 1: For a green world	Page: 10
	Unit 2: Entertainment	Page: 24
Part 2: Women, culture and wildlife	Unit 3: Special women	Page: 40
	Unit 4: Amazing animals	Page: 52
Part 3: Shopping and health	Unit 5: Going shopping	Page: 66
	Unit 6: Be healthy	Page: 80
Part 4: Having fun	Unit 7: Hanging out with friends	Page: 98
	Unit 8: weekend plans	Page: 112

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de Menezes, Braga e Franco (2012).

A unidade 3 traz como título *Special women* e na abertura apresenta quatro imagens de mulheres consideradas importantes para a história (Figura 3). A primeira imagem é da Anne Frank, depois da Frida Kahlo, seguidas da J.K. Rowling e da Cleópatra. Observa-se que não há representação de personalidades negras; como referência de mulheres, foram retratadas e lidas como parâmetro para o termo “special women” apenas as mulheres brancas. Na apresentação das unidades 5 e 6, intituladas *Going shopping* e *Be healthy!*, também não foi possível evidenciar personagens negros.

Figura 2. Unidades 3, 5 e 6.



Fonte: Menezes, Braga e Franco (2012).

Parte-se para o segundo LD analisado, *Team Up*, trabalhado na turma do 8º ano. A primeira unidade do livro traz como título *Amazing people* e todas as suas páginas são direcionadas exclusivamente a personalidades negras, dentre elas estão: Martin Luther King Jr., Ruby Bridges, Rosa Parks, Machado de Assis, Nelson Mandela, Barack Obama, Zumbi dos Palmares, Maya Angelou e Mae C. Jemison.

No decorrer de toda a unidade, diversas atividades foram propostas e algumas delas trouxeram discussões sobre preconceito e discriminação étnico-racial. Um dos tópicos sugere, ainda, que os alunos aprendam a descrever uma pessoa famosa, com base nos seus dados biográficos. Ressalta-se que as personalidades apresentadas são todas negras, significando que a representatividade negra foi muito bem contemplada.

Figura 3. *Amazing people, Ruby Bridges Poem.*



Fonte: Dias *et al.* (2015, pp. 16-20).

Nessa unidade também foram propostas atividades voltadas ao letramento crítico, uma vez que problematiza e reflete sobre as questões étnico-raciais nas aulas de LI. Por exemplo, para discutir sobre segregação racial em Nova Orleans (Estados Unidos), o livro apresenta um poema, o qual traz a trajetória vivida por Ruby Bridges, e propõe atividades sobre o tema.

Percepções dos alunos de LI sobre a representação de negros(as) a partir do estudo da unidade didática *Amazing people*

83

A partir da percepção dos alunos, aprendizes de LI, referente ao conhecimento e à compreensão da identidade negra representada no LD verificada via questionários, foram demonstrados em seus relatos que a maioria dos alunos reconhecem os personagens retratados, no LD, e suas respectivas histórias. Além disso, é perceptível que os alunos compreendem as contribuições dessas pessoas na luta contra o preconceito e contra o racismo.

A questão 1 do questionário foi baseada em perguntas propostas na unidade 1 intitulada *Amazing people* do LD *Team Up*. Logo na abertura dessa unidade são apresentadas algumas personalidades negras: Ruby Bridges, Martin Luther King, Rosa Parks, Machado de Assis e Nelson Mandela.

Quadro 3. Questão 1.

Observe as imagens abaixo e responda: Quem são as pessoas retratadas nas fotos? O que você sabe sobre elas?	
Aluno 1:	São pessoas negras, muito conhecidas nacionalmente e mundialmente por terem passado algo em sua infância ou até na adolescência.
Aluno 2:	Ruby Bridges foi a primeira aluna negra em uma escola de brancos, Nelson Mandela foi um ativista muito famoso.
Aluno 3:	(Não respondeu à questão)
Aluno 4:	Ruby Bridges, Martin Luther King Jr, Rosa Parks, Machado de Assis e Nelson Mandela. Todas essas figuras sofreram racismo, li que Ruby Bridges assistiu uma aula sozinha com sua professora já que ninguém queria ficar perto dela, pela sua cor.
Aluno 5:	São pessoas negras. Que estavam lutando pelos seus direitos
Aluno 6:	Ruby Bridges foi uma garota que sofreu muito preconceito na sua escola, martin luther king Jr: e estes quatro nomes, eu conheço um pouco da história deles, todos sofreram preconceito, e conseguiram vencer na vida e foram pessoas muito importantes.
Aluno 7:	Ruby Bridges, Nelson Mandela, Machado de Assis, Rosa Parks, Martin Luther King Jr, todos eles foram muito importantes para mudar a visão das pessoas sobre os negros.
Aluno 8:	São pessoas que foram injustiçadas só por que eram negras. A menina Ruby Bridges foi alvo de racismo na escola por que era negra e quando chegou lá, todos os outros alunos simplesmente saíram da escola, os outros são pessoas que marcaram época na luta contra o preconceito e o racismo.
Aluno 9:	Ruby Bridges, martin Luther king Jr. Rosa Parks Machado de Assis e Nelson. Eles sofreram, racismo só por causa da sua cor.

Fonte: Adaptado a partir do questionário subjetivo.

Observa-se nos relatos apresentados que os alunos relacionam a identidade negra com luta e racismo. Isso pode ser notado por causa da aparição e da repetição das palavras (sofreram, luta, racismo e preconceito). Gomes (2005) e Oliveira (2009) pontuam que a identidade negra é compreendida como uma construção social, histórica e cultural. Em outras palavras, os alunos parecem entender e relacionar que a luta contra o racismo e o preconceito racial está embutida no processo histórico, social e cultural dos negros e negras que foram e são referências de resistência, por isso, estão representados na unidade do LD de LI analisada.

Porém é importante ressaltar que a maioria não conhecia todas as personalidades representadas no LD. Dessa maneira, a agência mediante o tema proposto pelo livro foi peça fundamental, visto que, apesar de o livro já trazer um pouco da biografia dos personagens, foi necessário o aprofundamento sobre o tema. Assim, foi realizada a leitura do poema de Ruby, já proposto no LD, e uma breve pesquisa sobre a biografia da autora, negra e ativista.

Após a coleta dos questionários, tentou-se mostrar aos alunos, por meio de uma aula que não focasse apenas na LI e suas estruturas, alguns mecanismos de construção de

identidade. O propósito do conteúdo foi levá-los a refletir, problematizar e questionar as relações de poder existentes na sociedade, e ainda de que forma essas relações ferem alguns grupos marginalizados histórico-social e culturalmente.

Ademais, o ensino crítico em Língua Estrangeira ultrapassa os muros da escola e permite trazer a realidade social e cultural dos alunos como pontos de reflexão nas aulas de LI. Isto pode ser observado no excerto extraído do relato reflexivo do Estágio Supervisionado de uma destas pesquisadoras:

Excerto 1. Relato reflexivo da pesquisadora 1

The students loved the lesson and this was noticeable because of the interaction they had. The most rewarding was when an 8th^o grade student, commented that she already had Ruby's book at home, which her mother bought because her brother was racist. I feel very proud to have helped provide a space for debate and reflection in this class.

No Excerto 1, é relatado que a aluna engaja suas experiências pessoais às discussões promovidas na aula de LI, a partir da temática vinculada ao poema de Ruby Bridges. Segundo Tilio (2006), o desenvolvimento da formação crítica do aluno se inicia na criação de situações que propiciem a ele o direito de manifestar sua voz, e, dessa maneira, auxiliar na construção da sua identidade.

Compreende-se que houve oportunidade para que a aluna trouxesse alguma experiência do seu convívio familiar para a aula de LI. Ao relatar que tinha um irmão racista, trouxe à tona um problema recorrente nas práticas sociais cotidianas. O trabalho com o poema de Ruby Bridge, trazido no LD, foi um dos melhores momentos durante o estágio. Esse fato é descrito no relatório reflexivo, a seguir:

Excerto 2. Relato reflexivo da pesquisadora 2

One of the best classes in the 8th grade was the Ruby Bridge poem, a simple poem they could read, the poem portrays the era of racial segregation in the United States of America, so we had a discussion and the students participated with questions, arguments, telling personal accounts.

Compreende-se que a voz do aluno, defendido por Tilio (2006), esteja refletida nestes momentos cujas discussões constroem significados com base em outros significados e a partir do posicionamento do professor e do LD. Assim, atendendo a um dos objetivos da unidade - de construção de uma curta autobiografia com base nas biografias dos ativistas negros apresentados - os alunos construíram suas autobiografias, ao mesmo tempo em que refletiram e aprenderam sobre a temática. Isso significa que discutir tais questões na aula de LI não exclui o fato de o aluno aprender Inglês. A seguir, a produção autobiográfica de um dos alunos.

Excerto 3. Produção autobiográfica de uma aluna

Hi, my name is ----- I have fourteen years old. I was born in Brasília – DF, in 07th, December, 2002. I've got six older brothers, Sara, Kamila, Adriano, Gabriel, Diego and Ronny. My parents your names, Nilda and Josué. This is my family. I like read books and watcning movie and series. I love drink coffe, me too love stuff horror and mistery. I love listen music old. (Jonny cash). I love litte things, my preferred is book is Serial Lillers, my band preferred is the neighbourhood. My serie preferred is Hannibal, Salen, American Horror story. My movie preferred is Fury, and Evil dead. My music preferred is A little death. I hate go school but I like study, I like animals, I like peoples itelligency. I'm student and live in Tocantins. I hate the beach, I love cold... My color preferred is black, I like help peoples. My favorite food is Lasanha and I love chocolate. I love tennis. My sings preffered Jonny Cash, Lana Del Rey, The weknd...

A produção escrita da aluna reitera que trabalhar com ensino crítico não quer dizer deixar de trabalhar as habilidades de leitura, de escrita, de escuta e de fala, mas sim, aproveitar as brechas do universo da sala de aula e de fora dela para construir conhecimentos e sentidos.

A seguir, no Quadro 5 são analisadas as percepções construídas pelos alunos em relação à sua identidade e a identidade do outro. Essa percepção é importante para que os alunos se reconheçam como agentes de transformação social.

Quadro 4. Questões 2 e 3.

Ordem	Você se auto identifica como negro? Justifique.	Quantos colegas negros você acha que tem na sua sala de aula?
Aluno 1:	Não. Meu pai e minha mãe são brancos eu também sou branco, por isso me identifico como uma pessoa branca.	5 alunos negros. 5 negros.
Aluno 2:	Não, pois eu não sou descendente de negro.	Acho que 5 alunos.
Aluno 3:	Não mais eu sou um pouco morena.	6 colegas.
Aluno 4:	Não, pois sou branco.	Seis.
Aluno 5:	Não porque como eu sou branco eu não levo esse tipo de preconceito.	5.
Aluno 6:	Não! Minha mãe é muito Branca, hoje não estou da mesma cor de pele mas, me considero Branco.	7.
Aluno 7:	Não, pelo menos não no tom de pele, mas eu tenho um tataravô negro, então acabei tendo alguns traços de negros.	Em média três colegas.
Aluno 8:	Sim, pois todos os meus parentes são negros, apesar de no papel estar “tom de pele pardo” eu me considero um negro.	De acordo com a minha visão de quem é negro, eu acho que são uns 5 alunos, pois a maioria são brancos.
Aluno 9:	Sim, pela minha cor.	“8” alunos.

Fonte: Adaptado a partir do questionário subjetivo

Diante do t3pico de an3lise, 3 not3vel que dentre os nove alunos entrevistados, cinco embasaram-se nas quest3es da ancestralidade e descend3ncia como m3todo de classifica3o racial (alunos 1, 2, 6, 7 e 8), constatado por interm3dio da presen3a dos termos (pai, m3e, descendente e tatarav3) em suas respostas. Sendo assim, eles parecem entender a sua identidade racial como uma heran3a herdada dos seus pais, av3s, tatarav3s etc. Se seus pais t3m a cor de pele negra ou branca, ent3o eles tamb3m ser3o negros ou brancos.

As quest3es relacionadas 3 mesti3agem n3o est3o exclu3das da constru3o de sentido sobre identidade negra. O Aluno 3, em sua afirma3o de n3o ser negro ser apenas um pouco moreno, deixa claro que a referida adjetiva3o sobre sua cor de pele n3o o torna negro. Nesse caso, compreende-se que ele seja mesti3o, j3 que se identifica como “moreno”. Para Munanga (1999, p. 131), “dependendo do grau de miscigena3o, o mesti3o brasileiro pode atravessar a linha ou a fronteira de cor e se reclassificar ou ser reclassificado na categoria ‘branca’.” Em virtude de quest3es de racismo, de privil3gios e tantos outros motivos, pouqu3ssimos mesti3os se autoidentificam como negros.

Para Gomes (2005), ser negro 3 um processo de constru3o que est3 relacionada 3 forma3o de cada pessoa, ao v3nculo familiar, aos grupos inseridos no conv3vio social. Por conseguinte, esse processo, relaciona-se tamb3m ao papel da escola como formadora de cidad3es e lugar prop3cio 3 constru3o de m3ltiplas identidades, n3o apenas raciais.

Ao contr3rio do Aluno 3, o Aluno 8 expressa com convic3o sua identidade negra, embora afirme que no “papel” (refer3ncia ao censo do IBGE) esteja cor de pele pardo, ele se identifica como negro. Quando questionados sobre a quantidade de colegas negros que havia na sala de aula, (Quadro 2) a resposta da maioria foi de que havia apenas cinco alunos negros, evidentemente em termos de cor de pele. Dos nove alunos participantes, apenas os alunos 8 e 9 expressaram com propriedade sua identidade negra, os outros seis ficaram divididos entre brancos e mesti3os. No geral, o posicionamento deles sobre o tema est3 muito relacionado com a descend3ncia f3sica (cor de pele, formato do nariz, cabelo etc.) herdada dos familiares.

Do ponto de vista da filosofia do letramento cr3tico, todas essas constru3es de significado sobre ser negro s3o v3lidas, mesmo n3o estando diretamente em conson3ncia com a vis3o de identidade negra defendida nesta pesquisa. Desenvolver e assumir a identidade negra 3 um processo, muitos n3o nascem conscientes de serem negros(as), mas tornam-se negros(as), a partir de experi3ncias adquiridas na escola, na m3dia ou em outro meio social (SOUZA, 1983).

Para o letramento crítico, o aluno constrói seus significados a partir de suas realidades, experiências e convívios sociais. Essas construções podem ser ressignificadas por meio da agência do professor e, conseqüentemente, pelos discursos que estão presentes no LD. Desse ponto de vista, o LD Team Up, ao abordar temas étnico-raciais, proporciona um espaço para construções de significados sobre a identidade negra, tanto para o aluno quanto para o professor em formação inicial.

No quadro a seguir, os alunos se posicionam sobre o preconceito racial. A pergunta tem como objetivo identificar se os alunos se sensibilizam com a dor do outro que sofre preconceito racial.

Quadro 5. Questão 4.

Você conhece alguém que já sofreu preconceito racial? Ou até mesmo já tenha recebido apelidos pejorativos devido à cor de sua pele? Explique.	
Aluno 1:	Sim. Um goleiro de um time de futebol. Ele foi chamado de macaco por causa da sua cor. Conhece porque provavelmente viu na tv.
Aluno 2:	Sim, um goleiro que era integrante do time do Santos sofreu bullying por ter deixado o time adversário fazer um gol, e por isso foi chamado de macaco. Provavelmente viu na TV.
Aluno 3:	Não conheço ninguém que já sofreu preconceitos.
Aluno 4:	Não, apenas famosos como a Taís Araújo, que passou no jornal mensagens ofensivas postadas na sua rede social.
Aluno 5:	Sim. Eu conheço um caso de um goleiro que era negro e a torcida adversária que estava atrás do gol que ele estava agarrando chamando ele de macaco.
Aluno 6:	Sim, nesta idade acontece muito o preconceito, já vi vários casos, mas devemos até relevar um pouco, por que geralmente acontece com crianças, acredito que não é culpa de quem faz o preconceito, mas sim é pela criação da pessoa.
Aluno 7:	Sim, um exemplo é a atriz Thaís Araújo, que foi xingada nas redes sociais após a publicação de uma foto dela mesma.
Aluno 8:	Sim, pessoas como a Maria Júlia Colinho que sofreu o preconceito racial somente por que ela é negra, ela apresenta as previsões do tempo no Jornal Nacional, esse caso repercutiu muito nas redes sociais. O caso também do goleiro Aranha dos Santos que em pleno jogo sofreu com atos racistas, dentro do estádio de futebol, que passou em todos os jornais.
Aluno 9:	Não.

Fonte: Adaptado a partir do questionário subjetivo

Nessa questão, dos nove alunos entrevistados, seis declaram conhecer algum caso de preconceito racial, apenas dois afirmaram não conhecer e um afirmou não conhecer no seu contexto local, mas fora dele sim. Os casos de preconceito relatados pelos seis alunos aconteceram com pessoas negras famosas na mídia televisiva, a exemplo, a atriz Thaís Araújo e a apresentadora Ana Júlia Coutinho, ambas citadas em matérias jornalísticas como vítimas de preconceito racial.

Diante do posicionamento desses alunos, pode-se notar a influência que a mídia exerce sob a construção de sentidos das pessoas, em especial dos jovens. Acredita-se que o fato de os alunos terem citado apenas casos de negros influentes, da televisão e do meio esportivo, não anula a existência do racismo local, na escola, em casa, no grupo de amigos etc. O fato é: o racismo existe, embora muitas vezes camuflado por discursos já naturalizados presentes no cotidiano da sociedade.

Em relação a isso, é relevante mencionar que uma aluna dessa turma, durante a discussão sobre o poema de Ruby Briges, compartilhou em sala de aula sua experiência, contando que tinha um irmão racista e que, por causa desse fato, recebeu de sua mãe um livro sobre a Ruby. Compreende-se que o posicionamento dos pais é fundamental na luta contra o racismo e todas as formas de discriminações existentes. O Aluno 6 defendeu que o preconceito é praticado, na maioria das vezes, por crianças; mas que não necessariamente é culpa delas, mas sim da “criação” recebida. Dessa forma, aprender a respeitar o outro e suas diferenças é uma atitude que será refletida nas relações sociais, principalmente, na escola.

Diante disso, conclui-se que os alunos restringiram o preconceito racial apenas a negros famosos no âmbito nacional. Acrescenta-se que provavelmente tenha faltado criticidade e agência da parte de uma destas pesquisadoras, que poderia ter aprofundado ainda mais as discussões, questionando o porquê de negros influentes na mídia serem referência para quase todo debate sobre questões raciais. Dessa forma, talvez, eles conseguissem se posicionar melhor.

No quadro seguinte, buscou-se saber se os alunos conseguem relacionar a disciplina de LI como formadora de sujeitos, que se tornem engajados e sensíveis às questões sociais que marginalizam e excluem alguns grupos.

Quadro 6. Questão 5.

Você considera importante estudar sobre questões raciais no livro didático de Língua Inglesa e nas aulas de Inglês? (Sim, Por quê) (Não, Por quê).	
Aluno 1:	Sim. Por que aí podemos aprender algo sobre as pessoas que sofreram bullying quando criança, também podemos saber por que não podemos fazer bullying.
Aluno 2:	Sim, pois sempre é importante falar sobre isso.
Aluno 3:	Sim, por quê na Língua Inglesa conhece várias pessoas negras e pode aprender mais.
Aluno 4:	Sim, isso tem haver com inclusão social. Também conta histórias de superação. Além de demonstrar que não devemos ter preconceito com ninguém, só por causa da cor, ou até mesmo o cabelo, nariz e etc.
Aluno 5:	Sim porque nós aprendemos mas sobre a vida dessas pessoas que sofrem com a questão o preconceito racial.
Aluno 6:	Sim. Por quê sempre devemos ser contra o preconceito hoje em dia nem os pais

	estão ensinando, educando os filhos, pelo menos as escolas devem
Aluno 7:	mostrar para os alunos, por quê onde mais tem o preconceito é na escola, é muito importante.
Aluno 8:	Sim, porque muitos livros didáticos de Inglês esquecem que não existe só brancos nos Estados Unidos e etc.
Aluno 9:	Sim, Porque muitas pessoas acham que o Inglês estuda só sobre pessoas brancas que isso não tem nada a ver com pessoas brancas, mais estão errados sobre isso pois o Inglês é para todos.

Fonte: Adaptado a partir do questionário subjetivo

Todos consideraram importante que o tema seja abordado e discutido nas aulas de LI. A partir dos relatos, pode-se observar que mesmo com as discussões sobre a temática em sala de aula, o posicionamento dos alunos soou um pouco alheio às questões étnico-raciais. A primeira evidência é o fato do Aluno 1 mencionar o termo bullying em sua justificativa.

No entanto, nos relatos dos alunos 4, 6 e 8, observou-se que houve um posicionamento crítico frente à questão proposta, constatado mediante a relação estabelecida entre: identidade negra, inclusão social; a escola como formadora da cidadania; e o Inglês como uma língua global que não está restrita apenas a determinadas culturas ou povos, “o Inglês é para todos” (Quadro 8).

Acredita-se que, embora alguns alunos tenham tido dificuldade em se posicionar com criticidade, o LD de LI propiciou aos estudantes refletir sobre a identidade negra. Em evidência, ressalta-se a importância da agência do professor, visto que além de ser quem analisa e escolhe a coleção didática, também tem o papel de refletir e problematizar esses temas, quando for necessário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, neste artigo, que dentro do universo educacional, sobretudo nas aulas de Estágio Supervisionado, não é possível mensurar resultados que apontem para conclusões exatas, pois se trata de um processo em constante transformação. Mesmo assim, apontam-se alguns avanços obtidos na formação profissional de uma destas pesquisadoras, a partir das vivências durante o Estágio Supervisionado e a escrita do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

A motivação para a realização desta pesquisa surgiu no momento em que uma destas pesquisadoras teve contato com o LD Team Up, durante o Estágio Supervisionado III. Como já mencionado ao longo do trabalho, esse livro dedicou uma unidade completa

direcionada à representação de personalidades negras, com propostas de atividades sob o viés do letramento crítico.

Foram analisados LDs de duas coleções didáticas, *Alive!* e *Team Up*. Depois de uma análise comparativa, percebeu-se que os livros didáticos da coleção *Alive!*, utilizados durante o Estágio Supervisionado II, não contemplavam a identidade negra como na coleção didática *Team Up*. Os negros nos LDs da coleção *Alive!* estavam em estado de apagamento, quando apresentados.

Observou-se, diante das discussões em sala de aula e também dos relatos dos alunos que foram entrevistados, que os alunos ainda não são capazes de compreender a complexidade da construção de uma identidade negra; no entanto, foram capazes de refletir e de se posicionar diante de todas as questões. Isso significa que, quando o LD leva esses temas para as aulas de LI, com um docente preparado para agenciar o processo de problematização, os alunos poderão ter alguma compreensão sobre a posição que o negro ocupa na sociedade, o que ajudará na construção de sua própria identidade racial.

REFERÊNCIAS

- DIAS, R. et al. *Team Up: anos finais: ensino fundamental*. Cotia, SP: Macmillan, 2015.
- DUBOC, A. P. Letramento crítico nas brechas da sala de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, N. H; MACIEL, R. F. (org.). *Letramentos em terra de Paulo Freire*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 209-229.
- GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 39-62.
- HALL, S. *A identidade cultura na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- MENEZES, V.; BRAGA, J.; FRANCO, C. *Alive!, inglês, 9º ano*. São Paulo: Editora UDP, 2012.
- MOITA LOPES, L. P. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- OLIVEIRA, L. A. Ensino de línguas estrangeiras para jovens e adultos na escola pública. In: Lima, D. C. de (ed.). *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 21-30.
- SOUZA, N. S. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

Elisa Borges de Alcântara ALENCAR; Weslane de Oliveira SILVA. A REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA EM ALGUNS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA INGLESA: CONSTRUINDO SENTIDOS NA SALA DE AULA. JNT-Facit Business And Technology Journal - ISSN: 2526-4281 QUALIS B1. Março 2021 - Ed. Nº 24. Vol. 1. Págs. 76-92.

SOUZA, L. M. T. M. de. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F; ARAUJO, V. A. (org.). Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas. Jundiaí: Paco Editora, 2011, p.128-140.

TILIO, R. O livro didático de inglês em uma abordagem sócio-discursiva: culturas, identidades e pós-modernidade. 2006. 258 f. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2006.