

PERFORMATIVIDADE, ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E RAÇA

PROFESSORAS DE INGLÊS NEGRAS E IDENTIDADE PROFISSIONAL

Layenne Humberto de Oliveira
(UFMG – Mestrado)

INFORMAÇÕES SOBRE A AUTORA
Layenne Humberto de Oliveira é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

RESUMO	ABSTRACT
O sujeito contemporâneo possui diferentes identidades sociais (HALL, 2004; SILVA, 2008, GOMES, 1999, 2005), as quais são moldadas de acordo com as práticas discursivas. Pensando nas identidades como múltiplas e complexas, a performatividade (PENNYCOOK, 2007; MOITA LOPES, 2013, MELO, 2015) é um elemento importante para a constituição subjetiva. Tendo como base os conceitos de identidade, performatividade e a noção de raça como um construto social, político e cultural (GOMES, 2005, MUNANGA, 2012), o objetivo deste artigo é compreender e analisar elementos da formação identitária de professoras de inglês negras a partir de excertos de uma reportagem sobre a criação de uma escola de idiomas exclusiva para mulheres negras. A proposta revela uma preocupação com a descolonização do currículo de língua estrangeira (GOMES, 2012) e com as performances atribuídas à figura da mulher negra pela sociedade (GOMES, 1999; CRUZ, 2015). A análise dos excertos nos mostra como um ensino reflexivo acerca das questões raciais é essencial para diminuir os impactos do preconceito e da discriminação racial na sociedade (JORGE, 2012, 2016, MARQUES, 2018) e como a escola pode contribuir para a formação de uma identidade racial positiva.	As social beings in a modern perspective, we have different social identities (HALL, 2004; SILVA, 2008, GOMES, 1999, 2005), each of them a product of discursive practices. Assuming identities as multiple and complex, performativity (PENNYCOOK, 2007; MOITA LOPES, 2013, MELO, 2015) is an importante element for individual constitution. Based on the concepts of identity, performativity and race as a political, social and cultural notion (GOMES, 2005, MUNANGA, 2012), this paper aims to understand and analyse identity elements of black female English teachers using excerpts of a News report about na English school exclusively created for an audience of black women. The iniciative reveals an interest in a decolonized foreing language curriculum (GOMES, 2012) and takes issue with the performances generally attributed to black women (GOMES, 1999; CRUZ, 2015). The analysis shows how reflexive teaching towards race relations is important to help minimize the impact of prejudice and racial discrimination in society (JORGE, 2012, 2016, MARQUES, 2018) and why education is an importante tool in the process of building a positive racial identity.

PALAVRAS-CHAVE	KEY-WORDS
Identidade, Performatividade, Inglês, Ensino, Raça.	Identity, Performativity, English, Teaching, Race.

INTRODUÇÃO

A constituição da identidade profissional é parte importante do processo de formação do professor. Ao pensarmos na concepção de identidade do sujeito contemporâneo, deparamo-nos com uma ideia de fragmentação, uma vez que a identidade não é algo inato, mas uma construção que assume formas diferenciadas de acordo com as interações sociais. Portanto, torna-se necessário compreender a complexidade inerente a cada uma dessas identidades e como elas são construídas.

Além da identidade profissional, outra identidade social relevante para o contexto brasileiro é a racial, principalmente quando pensamos na população negra de nosso país¹. Essa identidade pode ser entendida como um construto social, histórico, cultural e plural, o qual “implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro” (GOMES, 2005, p. 43).

Este artigo busca compreender e analisar elementos da formação identitária de professoras de inglês negras por meio da análise de excertos de uma reportagem sobre a criação de uma escola de idiomas exclusiva para mulheres negras. Primeiro, são contextualizados os conceitos de identidade, performatividade e raça. A seguir, é discutida a relação entre ensino de língua inglesa e relações étnico-raciais. Na próxima seção, os excertos da reportagem são analisados, observando o conteúdo das falas das professoras entrevistadas a partir dos conceitos abordados. Ao final, há uma reflexão sobre o papel da performatividade e da raça na constituição dos sujeitos.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

1.1 IDENTIDADE, PERFORMATIVIDADE E RAÇA: CONTEXTUALIZAÇÃO

Os sujeitos da modernidade constituem-se de maneira complexa e fazem parte de um universo fluido e fragmentado. Dessa forma, suas identidades são entendidas como resultado desse contexto, sendo elas também múltiplas e fragmentadas. Para Gomes (2005), as múltiplas identidades constituem os sujeitos na medida em que estes são interpelados por diferentes situações e contextos. A autora afirma que “reconhecer-se numa identidade supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência” (p. 42). Sobre a

¹ De acordo com dados divulgados pelo IBGE em 2018, 54% da população brasileira é negra. São classificadas como negras as pessoas que se declaram como pretas ou pardas. Disponível em <https://g1.globo.com/economia/noticia/populacao-que-se-declara-preta-mantem-tendencia-de-crescimento-no-pais-aponta-ibge.ghtml>

noção de pertencimento, Gomes também destaca que as identidades procuram estabelecer uma divisão entre *nós* e *eles*:

Ao mesmo tempo em que a busca da identidade por parte de um grupo social evoca a diferença deste em relação à sociedade ou ao governo ou a outro grupo e instituição, ela possui um processo de elaboração e diminuição das diferenças internas do próprio grupo e dos vários grupos que formam, naquele momento de reivindicação, um único sujeito político. (GOMES, 2005, p. 41).

De modo semelhante a Gomes, Hall (2004) afirma que as identidades são construídas “ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos” (p. 108). Dessa forma, os contextos cultural, social e histórico desempenham papel fundamental no processo de constituição dos sujeitos.

Butler e Spivak (2007) ressaltam como a linguagem tem o poder de definir e manter posições de poder. Para Silva (2008), a linguagem é o meio pelo qual produzimos e reproduzimos a identidade, cuja criação é de natureza cultural e social. O autor também salienta que a identidade é constituída por atos de fala (SILVA, 2008), ou seja, a linguagem tem papel performativo.

A partir da perspectiva de Silva, conclui-se a que performance e performatividade também são elementos importantes para a formação dos sujeitos. Conforme o autor:

o conceito de performatividade desloca a ênfase na identidade como descrição, como aquilo que é — uma ênfase que é, de certa forma, mantida pelo conceito de representação - para a ideia de “tornar-se”, para uma concepção da identidade como movimento e transformação. (SILVA, 2008, p. 93).

Sobre os conceitos de performativo e performatividade, Pennycook (2007) explica que o performativo refere-se às performances repetidas, enquanto a performatividade refere-se à possibilidade de executar performances inovadoras. Seguindo o raciocínio de Pennycook, Moita Lopes (2013) afirma que, mesmo repetidas, as performances nunca são exatamente iguais, pois o significado de cada uma delas depende de quem está assistindo, isto é, “dependem dos significados que outros atribuem ao que fazemos” (p. 243).

Pensando nos sujeitos como produtos de diferentes discursos e diferentes contextos, a raça aparece como um elemento determinante no processo de construção identitário. Primeiramente, é importante definir o que entendemos como *raça*. O uso aqui se relaciona a uma construção social, não a uma caracterização biológica. Conforme Stuart Hall:

A categoria “raça” não é científica. As diferenças atribuíveis a “raça” numa mesma população são tão grandes quanto aquelas encontradas entre populações racialmente definidas. “Raça” é uma construção política e social. E a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de

exploração e exclusão — ou seja, o racismo. (HALL, 2003, p. 69).

A partir da compreensão de raça apresentada por Hall, é possível refletir a respeito do desconforto causado pela ambiguidade do termo. A raça já foi utilizada como critério de hierarquização em situações de dominação política e cultural em episódios da humanidade, como a escravidão e o nazismo. No caso do Brasil, a reação controversa deve-se ao nosso passado histórico e significados e imagens do que é “ser branco” e “ser negro” em nossa sociedade (GOMES, 2005).

Gomes (2005) destaca que militantes e intelectuais usam o termo “atribuindo-lhe um significado político construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões histórica e cultural que este nos remete” (p. 47). Além disso, a autora salienta que utilizar o termo raça na sociedade brasileira relaciona-se a sua operacionalidade nas relações culturais e sociais, uma vez que é um fator determinante “para discriminar e negar direitos e oportunidades aos negros em nosso país” (2005, p. 48).

Seguindo o raciocínio de Gomes, Jorge (2012) aponta como a raça é uma maneira de informar as características físicas que influenciam, interferem ou até mesmo determinam o destino dos indivíduos negros na sociedade brasileira. Na mesma direção, Osório (2003) reflete sobre o sistema classificatório de raças empregado pelo IBGE:

A sociedade não precisa saber quão negra é uma pessoa ou o são seus ancestrais, basta saber se, em seu contexto relacional, sua aparência a torna passível de ser enquadrada nessa categoria para considerá-la uma vítima potencial de discriminações, diretas ou estruturais. Nunca se teve notícia de um porteiro de prédio que exigisse um laudo técnico ou um microscópio eletrônico para decidir mandar o sujeito que considerou mais escuro entrar pela entrada de serviço.” (OSÓRIO, 2003, p.8).

Considerando o conceito de raça discutido até o momento, é possível empregá-lo na reflexão sobre o processo de constituição do sujeito negro na sociedade brasileira. De acordo com Marques (2018), o termo identidade carrega dimensões sociais, pessoais e coletivas. Falar de identidade negra, em nosso contexto, perpassa pela negritude enquanto categoria histórica, desconsiderando elementos biológicos. Para Kabengele Munanga, a discussão deve enfatizar o viés político e social da comunidade negra:

a identidade negra que reuniria todos os negros e todas as negras é a identidade política. Nela se encontram negros e negras de todas as classes sociais, de todas as religiões, de todos os sexos, porque juntos todos são vítimas da discriminação e exclusão raciais. (MUNANGA, 2012, p. 13).

De modo semelhante à Munanga, Gomes (2005) salienta que, para entender a

construção da identidade negra, também é preciso “considerá-la em sua dimensão subjetiva e simbólica no seu sentido político” (p. 43). A autora pondera que “construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e negras brasileiros(as)” (p. 43). Segundo Marques (2018), o desafio de construir uma identidade negra positiva está fortemente atrelado à herança escravocrata que ainda permeia nossas relações sociais.

A difusão do conceito de raça e do racismo apoia-se na performatividade da linguagem. Melo (2015) destaca que os discursos sobre os negros e negras são construídos através da repetição de atos de fala performativos e se manifestam nas identidades dos sujeitos. Segundo a autora:

A repetição de tais atos de fala performativos constrói e naturaliza os negros e negras como ruins, inferiores, abjetos, animais, habilidosos/as para tarefas domésticas e que exigem forças, porém nunca para as atividades intelectuais. Essa repetição pode ser observada nas mídias tradicionais e digitais, escolas, igrejas, dentre outros. (MELO, 2015, p. 73).

Também se observa o papel da performatividade no mito da democracia racial. Segundo Gomes (2015), o mito da democracia racial apoia-se na falácia de que todas as raças (no sentido apresentado neste trabalho) convivem harmoniosamente e em condições de igualdade. Para a estudiosa, a propagação desse mito pode ser compreendida como uma corrente ideológica que pretende, simultaneamente, negar a discriminação racial e perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações contra os negros na sociedade brasileira.

Os discursos relacionados ao mito da democracia racial tornam-se verdadeiros pela repetição (MELO, 2015). Isso significa que “nós nos apropriamos desses atos de fala performativos e os veiculamos em nossas conversas, comentários, posts e eles se tornam verdades que marcam nossos corpos” (MELO, 2015, p. 74). Dessa forma, a dimensão racial pode ser entendida como um ato performativo que classifica e enquadra os sujeitos, estabelecendo posições definidas e delimitadas e determinando “que tipos de efeitos discursivos devem provocar no mundo” (MOITA LOPES, 2013, p. 244).

Pensando em como se articulam as noções de identidade e performatividade, a reflexão adentra o contexto da sala de aula e as implicações de uma discussão sobre o tema raça nas aulas de língua inglesa.

1.2 ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A organização do espaço social brasileiro está pautada pelo poder econômico e

político (MACHADO E OLIVEIRA, 2018). Esse poder encontra-se concentrado em uma pequena parcela da população e, por isso, os movimentos sociais têm reivindicado políticas e ações para reverter esse quadro e promover a igualdade racial no país (MACHADO E OLIVEIRA, 2018). Com a implementação da lei 10.639, que prevê o ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas de educação básica, um novo instrumento de combate às desigualdades raciais foi inaugurado. Dessa forma, a nova legislação abriu caminho para uma educação antirracista e para a descolonização dos currículos (GOMES, 2012).

Como a escola é o lugar onde os indivíduos passam boa parte do que pode ser considerado o período de formação, é possível concluir que os acontecimentos da sala de aula transcendem a vida escolar e desempenham função importante no processo de constituição dos sujeitos. Gomes (1999) compreende o espaço escolar como um lugar de conflitos e contradições.

Considerando o contexto sócio cultural brasileiro, Orlando e Ferreira discorrem sobre a importância da abordagem de questões raciais no âmbito escolar:

Sublinhar o tratamento desse assunto nas salas de aulas é tema crucial, atualmente, porque é nesse ambiente que são formados conceitos e ideologias nas mentes dos alunos e, uma vez que estes não são trabalhados de maneira a dissuadir os estereótipos e se não forem consideradas positivamente as diferenças étnico-culturais, o professor estará influenciando e reforçando a difusão de preconceitos e de práticas racistas, atuando contra uma educação cidadã, contra a justiça social, em especial quanto às relações étnico-raciais. (ORLANDO E FERREIRA, 2014, p. 209).

Os apontamentos de Orlando e Ferreira foram feitos no contexto do ensino de língua inglesa. No campo da Linguística Aplicada, os trabalhos discutindo a relação entre raça e ensino de línguas ainda são recentes. Anya (2018) aponta que a resistência em discutir a questão racial se deve ao caráter polêmico do tema. As discussões sobre a temática racial precisam fazer parte das pesquisas sobre ensino e aprendizagem de línguas:

As ideias de raça, racialização e racismo são fatores que moldam as dimensões cultural, social e política do ensino e aprendizagem de línguas. O ensino de língua inglesa abarca relações de poder complexas alimentadas pelas diferenças criadas pela racialização. O silêncio no campo da Linguística Aplicada sobre as questões de raça e racismo deve ser superado, principalmente quando outras áreas do conhecimento têm aprofundado seus estudos sobre esses assuntos. (JORGE, 2012, p. 88).²

² Tradução livre de: “The ideas of race, racialization, and racism are factors that shape social, cultural, and political dimensions of language teaching and learning. English language teaching entails complex relations of power fueled by differences created by racialization. The silence in applied linguistics on issues related to race and racism has to be overcome, especially in times when other knowledge fields are deepening their approaches to these concerns.”

Continuando a reflexão, Jorge (2012) também salienta que o ensino de língua inglesa pode e deve ser utilizado para suprimir o racismo e as consequências da propagação do mito da democracia racial. De modo semelhante, Hooks (1994) destaca como o ensino de língua inglesa nos permite transgredir, quebrar barreiras e inserir corpos racializados, generificados e sexualizados como participantes ativos em sala de aula.

Em seu trabalho sobre o lugar da raça na sala de inglês, Melo (2015) salienta que a sala de aula ainda é um lugar onde discursos podem ser naturalizados e reforçados. Para autora, ensinar inglês também é agir na vida social dentro de uma perspectiva performativa da linguagem. Refletir sobre esse viés “possibilita-nos repensar, desconstruir e reinventar nossas tarefas de trabalho docente, teorias e o próprio ensino de inglês” (MELO, 2015, p. 72).

Nos estudos de Melo também é possível observar como o material didático contribui para a cristalização dos discursos sobre os negros. Segundo a autora, ainda é possível encontrar nos livros imagens de negros exercendo profissões de baixa remuneração e status social, isso quando há personagens negros presentes. Essa situação impede que os estudantes compreendam as diferentes realidades raciais e até mesmo aquelas pertencentes ao seu próprio contexto social (JORGE, 2012). Estabelece-se, portanto, uma relação entre os materiais didáticos utilizados nas aulas de língua inglesa e a formação identitária dos sujeitos:

As consequências da falta de criticismo e até mesmo da invisibilidade, principalmente de negros (e nações nativas) nos livros e materiais didáticos de língua estrangeira afetam, quase diretamente, a formação das identidades raciais dos estudantes e professores. No contexto brasileiro, por exemplo, considerando que 50% da população é composta por negros, os estudantes precisam de oportunidades para associar o sentimento de pertencimento racial a valores percebidos como positivos em culturas estrangeiras. (JORGE, 2012, p. 86).³

Reiterando a perspectiva de Jorge, Ferreira (2016) discute como uma prática pedagógica voltada para o trabalho com questões raciais é importante e também revela a ausência de um trabalho reflexivo durante a formação dos profissionais de língua inglesa. Compartilhando desse pensamento, Orlando e Ferreira (2014) apontam que uma formação continuada voltada para as questões raciais está se tornando inadiável. As autoras argumentam que a principal consequência da falta de respaldo teórico sobre essa temática é a tomada de atitudes equivocadas em sala de aula em relação a práticas racistas e

³ Tradução livre de: “The consequences of this lack of criticism and even the actual invisibility, especially of Blacks (and native nations) in textbooks and other EFL teaching materials affect, more or less directly, the formation of racial identities of students and teachers of that language. In the Brazilian context, for example, considering that more than 50% of the country’s population is Black, Brazilian students need to have opportunities to associate their racial belonging with what is generally attributed as positive values of foreign cultures.”

discriminatórias:

Então, o que ocorre é que, sem a capacitação profissional nessa área, o professor acaba não tendo subsídios nem para identificar expressões ou atitudes racistas, pois estas vêm muitas vezes camufladas, disfarçadas a ponto de se o professor não tiver um olhar crítico sobre estas acaba acreditando que no seu ambiente de trabalho tais práticas inexistem. (ORLANDO E FERREIRA, 2014, p. 214).

Portanto, para que o trabalho sobre questões étnico-raciais seja efetivo e bem sucedido, é necessário preparar os profissionais para lidar com a temática. Não basta apenas saber falar, também é preciso saber agir (GOMES, 2005).

2 METODOLOGIA

Serão apresentados excertos de uma reportagem sobre a criação de uma escola de inglês exclusiva para mulheres negras. Para fins de análise, foram escolhidas falas de uma das professoras idealizadoras da proposta.

A reportagem foi encontrada em uma busca pela internet sobre experiências de professoras negras de língua inglesa. A escolha desse texto específico justifica-se não só pelo seu conteúdo diferenciado e inovador, mas também pela oportunidade de identificar e desconstruir discursos que perpetuam os diversos estereótipos veiculados em nossa sociedade e pela relevância de oferecer e aumentar o arcabouço teórico para discussões futuras sobre o tema.

O texto escolhido foi publicado no dia 30 de maio de 2018 no site “Finanças Femininas”, o qual tem por objetivo discutir tendências econômicas com foco no público feminino. Com o título “Mercado de trabalho: conheça o curso de inglês voltado para mulheres negras”⁴, explora as motivações culturais e sociais por trás do investimento financeiro.

A reportagem chamou a atenção não só por trazer mulheres negras à frente de uma iniciativa econômica, mas também por mostrar como essa parcela da população vem lutando por espaço no campo educacional, especialmente em um curso livre de línguas, considerado um espaço privilegiado e restrito (CRUZ, 2015).

A partir dos conceitos apresentados no aporte teórico deste trabalho, procura-se estabelecer uma relação entre o conteúdo das falas das entrevistadas e o processo de construção identitária das professoras não só como profissionais, mas também como indivíduos negros. Além disso, também pretende-se observar a relação entre performatividade e ensino de línguas.

⁴ A reportagem na íntegra está disponível em anexo (Anexo 1).

3 A REPORTAGEM: A ESCOLA COMO ESPAÇO PARA “SAIR DA INVISIBILIDADE”

A população negra enfrenta desigualdades e preconceitos na sociedade brasileira. Entretanto, a mulher negra tem uma luta ainda mais árdua para construir sua identidade, seja ela profissional ou pessoal, e conquistar um patamar de igualdade. Observa-se um recorte do conflito das mulheres negras brasileiras na pesquisa de Melo e Moita Lopes (2013). Ao investigarem as performances discursivas identitárias de mulheres negras em uma rede social, os autores apontam como esse grupo aparece no último segmento da pirâmide social. Ademais, os estudiosos também salientam que desconstruir os discursos de inferioridade da mulher negra passa por assumir os atos de fala como performativos e contestar seus efeitos.

Ainda sobre a mulher negra na sociedade brasileira, Gomes (1999) enfatiza a condição da mulher negra e professora:

Ser mulher negra no Brasil representa um acúmulo de lutas, indignação, e, é claro, avanços, mas também um conflito constante entre a negação e a afirmação de nossas origens étnico raciais. Representa ainda suportar diferentes tipos de discriminação. Ser mulher negra e professora apresenta-se como uma outra forma de ocupação do espaço público. Ocupar profissionalmente esse espaço, que anteriormente era permitido só aos homens e aos brancos, significa muito mais que uma simples inserção profissional. É um rompimento com um dos vários estereótipos criados sobre o negro brasileiro, ou seja, de que ele não é intelectualmente capaz. (GOMES, 1999, p. 57).

A partir desses apontamentos, é possível analisar a proposta de curso de inglês apresentada na reportagem. Criada em 2016 por Ryane dos Santos e Sarah de Paula, a *Black to Black School* propõe um ensino de língua inglesa descolonizado, com ênfase em conteúdos relacionados a outros países falantes da língua, principalmente de origem africana. Além disso, o objetivo do curso também é gerar sentimento de identificação nas alunas ao trabalhar com figuras importantes para o público-alvo, como celebridades, escritores e ativistas negros e negras.

No primeiro excerto, uma das idealizadoras do curso, Ryane Leão, revela um pouco de suas motivações e um dos objetivos da empreitada:

“Lecionamos um conteúdo da cultura africana que estimula a curiosidade das alunas. Assim os temas tratados se tornam maiores do que as barreiras que a sociedade nos impõe”, explica a professora e poeta Ryane Leão. (EXCERTO 1, grifo meu)

Observa-se aqui uma associação entre identidade, performatividade e

aprendizagem. Para a professora Ryane, as dificuldades enfrentadas pela mulher negra no mercado de trabalho estão relacionadas a sua constituição como sujeitos e como suas performances são interpretadas pela sociedade. Ao compreender seu posicionamento no mundo como mulher negra, a professora leva a reflexão para a sala de aula. De acordo com Silva (2009, p. 59), realizar essa reflexão só é possível quando entendemos “o que nos incomoda e como somos moldadas pelos diversos dizeres e práticas que nos circulam” (grifo 1).

A professora compreende que o processo de aprendizado desse grupo social também é afetado pela ausência ou presença de um sentimento de identificação e por isso seleciona materiais didáticos direcionados a esse público específico. Ao afirmar que “o conteúdo de cultura africana estimula a curiosidade das alunas”, a professora ilustra como a proposta pode atingir as alunas de maneira positiva, tanto no processo de aprendizagem quanto na construção de suas identidades.

Portanto, a proposta do curso dialoga com o pensamento de Machado e Oliveira (2018) sobre o ensino de História e Cultura africanas. De acordo com os autores, levar conteúdos relacionados à questão racial para a sala de aula propiciará não só conhecimento acerca da história dos antepassados, mas também irá configurar “uma questão de sensibilidade, de respeito e reconhecimento desse Outro (o povo negro e suas epistemologias), que por tanto tempo fora negado e negativizado” (p. 52) (grifo 2).

No próximo excerto, a professora Ryane critica duramente o tratamento dado aos países africanos nos materiais convencionais:

“Cansei de usar as imagens da Savana sempre que as aulas se referiam ao continente africano”, afirma Ryane, que decidiu montar a Btob depois de lecionar em diversas escolas de idiomas e raramente encontrar uma mulher negra entre os alunos. “Eu e Sarah éramos geralmente as únicas professoras negras nas escolas onde atuamos”, lembra. (EXCERTO 2, grifos meus)

O relato da professora mostra como a identidade profissional é moldada pela performatividade dos atos de fala. Os discursos predominantes (e colonizados) associam a África apenas a imagens pertencentes ao senso comum, como selva, savanas, e ignoram toda a história do continente e seu contexto cultural e social. A situação descrita pela professora exemplifica como a história do negro no Brasil foi falsificada e negada a seus descendentes (MUNANGA, 2015).

Neste sentido, identificamos na fala da professora Ryane uma proposta de descolonização do currículo, ou seja, o objetivo é fazer com que outros discursos circulem na sala de inglês. Segundo Azevedo (2010), essa perspectiva serve de reflexão sobre como os sujeitos negros compreendem sua constituição discursiva e também configura uma possibilidade de conduzir os alunos a construir outras narrativas sobre si mesmos. Já

para Gomes (2012) esse processo envolve a superação da perspectiva eurocêntrica.

Ademais, novamente a noção de pertencimento aparece como elemento central para as identidades. Ao constituírem-se profissionalmente, os sujeitos experimentaram a exclusão que também se manifesta em suas outras identidades. Ao afirmar que “raramente viam alunas negras” ou que “sempre eram as únicas professoras negras”, a professora Ryane exemplifica o que autoras como Silva (2009), Azevedo (2010) e Cruz (2015) salientam em seus trabalhos. As pesquisadoras destacam como a mulher negra raramente é associada a atividades intelectuais e é percebida como intrusa em ambientes socialmente privilegiados. Portanto, observa-se como a identidade social perpassa o sujeito e o afeta nas mais diferentes instâncias.

No último excerto, as falas em destaque reiteram o argumento anterior:

“Estamos acostumados a associar a língua inglesa apenas aos Estados Unidos. Mas o idioma é falado em mais de 90 países e muitos deles estão associados à diáspora africana. Temos que lembrar que muito da nossa cultura está registrada em inglês, portanto saber o idioma é essencial para conhecermos mais sobre nós e sobre outros negros e negras do mundo todo. Desse modo formamos um elo educacional encorajador e de resistência”, segue. A escola é um espaço onde se estuda música, poesia, filmes e biografias de mulheres negras. “Aqui saímos da invisibilidade e somos as protagonistas do nosso conhecimento”. (EXCERTO 3, grifos meus).

Como discutido anteriormente neste artigo, os sujeitos possuem identidades múltiplas e essas são construídas de acordo com diversidade de situações e de contextos. No excerto 3, a noção de cultura é central para o argumento da professora. Para o estudioso Stuart Hall (2003, 2005), a cultura relaciona-se a padrões organizacionais de um grupo e como esse grupo realiza a construção dos sentidos. De acordo com o autor (2003), compreender a cultura é compreender como as relações interpessoais e práticas sociais “são vividas e experimentadas como um todo” (p. 136).⁵

Dessa forma, no excerto 3, a cultura aparece como elemento importante para a constituição da identidade do sujeito negro, tanto como aprendiz quanto como profissional da língua inglesa, pois a professora aponta como grande parte dos registros sobre a história dos negros ao redor do mundo foi feita em língua inglesa.

Traçando um paralelo com as reflexões do antropólogo Kabengele Munanga, é perceptível como as idealizadoras do projeto compreendem que a constituição identitária do sujeito negro é atravessada por aspectos políticos e históricos. Na perspectiva de Munanga, é importante resgatar a história e a autenticidade da coletividade negra, reconstruindo uma história capaz “de resgatar sua plena humanidade e autoestima

⁵ Apesar de apresentar noções de cultura em seu trabalho, Hall (2003) considera que não há uma definição única e que todas podem ser problematizadas. Na perspectiva do autor, o conceito é amplo e complexo, “um local de interesses convergentes, em vez de uma ideia lógica ou conceitualmente clara” (HALL, 2003, p. 134)

destruída pela ideologia racista presente na historiografia colonial”. (MUNANGA, 2012, p. 10)

As falas destacadas também reiteram a noção de escola como um espaço de conflitos e de práticas sociais, no qual há a possibilidade de transformar por meio da educação. É preciso compreender como os discursos da sala de aula podem ser determinantes para os alunos, tanto positiva quanto negativamente (FERREIRA E FERREIRA, 2011).

Na perspectiva de Azevedo (2010, p. 52), “a escola precisa operar com outra noção de linguagem e discurso, entendendo a linguagem como ação social e nossas práticas discursivo-identitárias como sócio-culturalmente construídas”. Dessa forma, a expressão “sair da invisibilidade” remete não só a um ato educacional, mas também a um ato político a ser reforçado e praticado além do ambiente escolar.

4 CONCLUSÃO

Este artigo objetivou discutir a relação entre os conceitos de performatividade e raça e seu papel no processo de constituição da identidade dos sujeitos a partir da análise de uma reportagem sobre uma escola exclusiva para mulheres negras. Seguindo a reflexão de Gomes (1999, p. 58), compreende-se como a identidade racial se constrói gradativamente, “desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades”, as quais determinarão uma futura visão de mundo.

Por meio das falas da professora, conclui-se que a escola (neste caso, o curso de idiomas) é um dos espaços que mais afetam a formação dos sujeitos. Por ela passam diversos discursos, os quais refletem os interesses e ideias dos grupos mais influentes na sociedade. Dentro de uma perspectiva performativa da linguagem, é preciso compreender que, ao ignorarmos a temática racial na sala de língua estrangeira, estamos fazendo coisas com ela e com as pessoas pertencentes ao grupo afetado (MELO, 2015).

Para uma prática que promova a igualdade racial são necessárias políticas afirmativas, além do compromisso de romper com os discursos da democracia racial (GOMES, 2005). Trabalhar a questão racial em sala de aula “representa uma forma de se relacionar com os alunos pertencentes aos diferentes grupos raciais, valorizando e respeitando suas particularidades culturais e sua história de vida” (GOMES, 1999, p.60). Cabe aos sujeitos participantes da vida escolar avaliar os possíveis efeitos dos discursos que perpassam esse ambiente e trabalhar para a construção de um espaço sem preconceitos e discriminações e que proporcione aos indivíduos oportunidades iguais de crescimento.

**REFERÊNCIAS**

ANYA, U. **Race and ethnicity in teacher education**, 2018.

AZEVEDO, A. S. **Reconstruindo identidades discursivas de raça na sala de aula de Língua Estrangeira** [Dissertação de Mestrado] Rio de Janeiro: Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada – Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2010.

BUTLER, J.; SPIVAK, G. **Who signs the nation state? Language, politics, belonging**. New York, Oxford: Seagull Books, 2007, p.58-67.

FERREIRA, S. A. Percepções acerca de identidades sociais de raça de professores de língua inglesa após uma oficina de formação continuada. **Muitas Vozes**, v. 4, p. 63-78, 2016.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Ricardo Henriques. (Org.). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no. 10.639/03**. 'ed.Brasília: SECAD/MEC, 2005, v. , p. 39-62.

_____. Professoras negras: trajetória escolar e identidade. In: **Caderno Cespuc de Pesquisa**, Belo Horizonte, n. 5, p. 55-62, abr 1999. Disponível em <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoscespuc/article/view/14988/11596>> Acesso 4 set 2018

_____. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, p. 98-109, 2012.

HALL, S. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Organização: Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende ... let all. - Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

_____. Quem precisa de identidade? In: Tomaz T. Silva da, org. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, p.103-133, 2004.

_____. Raça, Cultura e Comunicações: olhando para trás e para frente dos Estudos Culturais. Helen Hugues (Trad.), Yara Khoury (Revisão Técnica). **Revista Projeto História**. n. 31, 2005

HOOKS, B. **Teaching to transgress: education as the practice of freedom**. NY: Routledge, 1994.

JORGE, M. Critical Literacy, Foreign Language Teaching and the Education about Race Relations in Brazil. **The Latin Americanist** (Orlando, Fla.), v. 56, p. 79-90, 2012.

_____. Línguas Estrangeiras em Evidência: Formação de Professores, Justiça Social e Letramentos. In: DALACORTE, M. C. F.; REICHMANN, C. L.; ROMERO, T. R. S. (Org.). **Construções Identitárias de Professores de Línguas**. 1ed.São Paulo: Pontes, 2016, v., p. 121-136.

MACHADO, A. F.; OLIVEIRA, E. Africanidades, legislação e ensino: Educação para as relações étnico-raciais, lei 10.639, filosofia e ancestralidade. In: **Roteiros temáticos da diáspora: caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil**- Andrea Maila Voss Kominek; Ana Crhistina Vanali (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, p. 49-75, 2018.

MARQUES, E.P. S. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. **Revista Brasileira de Educação** v. 23, p. 1-23, 2018.

MELO, G. C. V. O lugar da raça na sala de inglês. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN**, v. 7, p. 65-81, 2015 Disponível em <<http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/72>> Acesso em 14 de agos. 2018

_____; MOITA LOPES, L. P. As performances discursivo-identitárias de mulheres negras em uma comunidade para negros na Orkut. **DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada** (PUCSP. Impresso), v. 29, p. 237-265, 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502013000200003&lng=pt&tlng=pt> Acesso 4 set 2018

MERCADO DE TRABALHO: CONHEÇA O CURSO DE INGLÊS VOLTADO PARA MULHERES NEGRAS. Disponível em <https://financasfemininas.com.br/mercado-de-trabalho-conheca-o-curso-de-ingles-voltado-para-mulheres-negras/>

MOITA LOPES, L. P. Gênero, sexualidade e raça em contextos de letramentos escolares. In: Moita Lopes, Luiz Paulo. (Org.). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente: Festschrift para Antonieta Celani**. 1a.ed. São Paulo: Parábola, 2013, v., p. 227-248.

MUNANGA, K. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN**, v. 4, p. 6-14, 2012.

_____. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil**, n. 62, p. 20-31, dez. 2015.

ORLANDO, A.F; FERREIRA, Aparecida de Jesus. A sensibilização sobre a diversidade étnico-racial na formação inicial e/ou continuada de professores de línguas. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, v. 36, n. 2, p. 207-216, 2014.



OSÓRIO, R. G. O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE- Texto para discussão nº 996. IPEA. Brasil, 2003.

PENNYCOOK, A. **Global Englishes and Transcultural Flows**, 1, Routledge, London & New York, 2007.

PINTO, J. P. Performatividade radical: ato de fala ou ato de corpo? **Gênero**. (Niterói), Niterói, v. 3, n.1, p. 101-110, 2003.

SILVA, P. A. **Reflections on race and racism in the classroom: a survey of two teachers of English black**. 2009. 164 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística, Letras e Artes) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

SILVA, T. T. **A produção social da identidade e da diferença**. In: Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 8. ed. -Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 73- 102.

Título em inglês:

PERFORMATIVITY, ENGLISH TEACHING AND RACE: BLACK FEMALE TEACHERS AND PROFESSIONAL IDENTITY

ANEXO 1

Mercado de trabalho: conheça o curso de inglês voltado para mulheres negras

30.05.2018 - Por Mônica Costa

Que tal estudar em um **curso de inglês** e aprender cantando com Tina Turner, Nina Simone, Beyoncé, ou relatando, em inglês, a vida de Dandara dos Palmares, Aquatune ou Luiza Mahin? Também é possível aprimorar a fluência no idioma ouvindo os discursos de Viola Davis, Oprah Winfrey, Lupita Nyong'o e lendo Chimamanda Ngozi ou Maya Angelou. Este é o formato de um curso de inglês criado para atender às demandas de um grupo totalmente excluído das escolas de idiomas e que, por mais este motivo, não consegue acessar melhores oportunidades de emprego: a mulher negra.

“Lecionamos um conteúdo da cultura africana que estimula a curiosidade das alunas. Assim os temas tratados se tornam maiores do que as barreiras que a sociedade nos impõe”, explica a professora e poeta Ryane Leão. O método permite que, durante os estudos, as alunas também descubram mais sobre a própria história e consigam, finalmente, avançar na assimilação do idioma.

Curso de inglês de e para mulheres negras

O ensino do inglês de forma descolonizada foi desenvolvido por Ryane e pela amiga e sócia Sarah de Paula, que criaram em 2016 a Black to Black School, escola de inglês para mulheres negras. “Cansei de usar as imagens da Savana sempre que as aulas se referiam ao continente africano”, afirma Ryane, que decidiu montar a Btob depois de lecionar em diversas escolas de idiomas e raramente encontrar uma mulher negra entre os alunos. “Eu e Sarah éramos geralmente as únicas professoras negras nas escolas onde atuamos”, lembra.

Hoje a escola já conta com 300 alunas – cantoras, professoras, estudantes, donas de casa, advogadas, psicólogas, atrizes, jornalistas. Os perfis são diversos, mas todas têm algo em comum: a falta de estímulo e identificação com o método de ensino adotado nas escolas de idiomas que frequentaram.

“Estamos acostumados a associar a língua inglesa apenas aos Estados Unidos. Mas o idioma é falado em mais de 90 países e muitos deles estão associados à diáspora africana.

Temos que lembrar que muito da nossa cultura está registrada em inglês, portanto saber o idioma é essencial para conhecermos mais sobre nós e sobre outros negros e negras do mundo todo. Desse modo formamos um elo educacional encorajador e de resistência”, segue. A escola é um espaço onde se estuda música, poesia, filmes e biografias de mulheres negras. “Aqui saímos da invisibilidade e somos as protagonistas do nosso conhecimento”.

No Brasil são mais de três mil escolas de idiomas que ensinam inglês, mas, segundo estudo de 2012 da British Council, apenas 5% dos brasileiros são fluentes. E a fluência é uma condição para a ocupação de cargos de liderança no mercado de trabalho. Em profissões estratégicas como TI, comunicação ou finanças, termos em inglês são comuns e só quem está acostumado com a língua poderá se destacar. Seria esta mais uma ferramenta para barrar nosso acesso a novas posições no ambiente corporativo? “Com certeza”, afirma a microempresendedora Mariana Queiroz.

“A população negra, sempre com menor acesso aos recursos sociais disponíveis, encontra enormes barreiras para ter acesso a meios de aprendizado de idiomas. Além disso, considero muito restrita a eficácia dos métodos mais tradicionais e comumente aplicados para o aprendizado de idiomas, pois não consideram a diversidade dos aprendizes e não oferecerem espaço para processos personalizados”, afirma Mariana que é facilitadora de sonhos e idealizadora do projeto Creative English, desenvolvido inicialmente em Salvador, Bahia, em parceria com o Instituto Mídia Étnica.

Segundo Dominique Azevedo, editora chefe do Portal Correio Nagô, veículo de comunicação do Instituto, aprimorar o inglês é um divisor de águas e para os negros é um desafio ainda maior. “Superar a barreira do idioma abre portas e permite a ocupação de importantes lugares de fala”, afirma.

“Estamos formatando um projeto para o ensino do inglês com foco na conversação e tendo como base a riqueza cultural da diáspora africana. Nosso propósito é conversar sobre questões que nos importam e superar o medo de falar o inglês”, diz Dominique. A primeira turma deve começar no mês de junho.



INVENTARIO

