

A ABORDAGEM DO PAPEL DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NA SALA DE AULA: UM OLHAR PARA A DISCUSSÃO SOBRE RAÇA E ETNIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

THE APPROACH OF THE ROLE OF LITERACIES PRACTICES IN THE CONSTRUCTION OF IDENTITIES IN THE CLASSROOM: A LOOK AT THE DISCUSSION OF RACE AND ETHNICITY IN TEACHER EDUCATION

Daiane Franciele Morais de Quadros*

RESUMO: Este artigo desenvolvido na disciplina Formação de Professores de Línguas, do programa de pós-graduação em Estudos da Linguagem aborda reflexões sobre práticas de letramentos para o ensino de línguas e suas influências na construção de identidades no contexto escolar. Portanto, discutiremos sobre formação de professores enfatizando a abordagem das práticas de letramentos e o cumprimento da lei 10.639/03. Assim, explicitaremos as teorizações sobre letramentos apresentadas por Street (2006), Kleiman (1995) e Ferreira (2006). Almeida (2015), Dias (2013), Ferreira (2014) e Santos (2013) debatem a relação entre construções de identidades e práticas de letramentos. Ferreira (2006) e Felisberto (2006) salientam que consta nos documentos oficiais, na lei 10.639/03 a obrigatoriedade de promover estudos da cultura africana e afro-brasileira na educação básica despida de estereótipos e preconceitos, como práticas de letramentos. Nossa metodologia foi qualitativa e exploratória. Onde constatamos ser imprescindível apresentar tais reflexões, em cursos de formação de professores.

PALAVRAS- chave: Práticas de Letramento; Identidades; Formação de professores de línguas.

* Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); especialista em História, Arte e Cultura e graduada em Licenciatura em Letras Português/Espanhol pela mesma instituição. Atualmente atua como tutora a distância no curso EAD Licenciatura em Letras Português/Espanhol da UEPG (e-mail: daiane.framciele@gmail.com).

ABSTRACT: This paper was developed in the Language Teacher Training course, of the graduate program in Studies in Language, addresses reflections on literacy practices for teaching languages and their influences in the construction of identities in the school context. Therefore, we will discuss on teacher training emphasizing the approach of literacy practices and the rule of law 10.639/03. We made explicit the theories about literacy practices presented by Street (2006), Kleiman (1995) and Ferreira (2006). Almeida (2015), Dias (2013), Ferreira (2014) and Santos (2013) discuss the relationship between constructions of identities and literacy practices. Ferreira (2006) and Felisberto (2006) point out that stated in the official documents, the law 10.639/03 the obligation to promote studies of African culture and African- Brazilian in elementary school naked stereotypes and prejudices, as literacy practices. Our methodology was qualitative and exploratory. Where was found to be essential to present these reflections in teacher training courses.

KEYWORDS: Literacy practices; Identities; Training of language teachers.

INTRODUÇÃO

Pretendemos apresentar neste artigo algumas reflexões teóricas sobre letramento crítico, construção de identidades, formação de professores de línguas; o intuito deste trabalho também consiste em retratar algumas discussões sobre raça e etnia que nos foram proporcionadas durante o primeiro semestre de 2015, na disciplina Formação de Professores de Línguas, do programa de pós-graduação em Estudos da Linguagem.

Nesse sentido, surgiram para nós dois grandes questionamentos que procuraremos responder durante o desenvolvimento deste trabalho: Como intercalar dentro de nossas práticas na sala de aula os conhecimentos prévios do aluno, com suas múltiplas identidades em construção e letramentos, e promover o letramento crítico? Como intercalar na sala de aula os saberes escolarizados da língua e questões sociais como raça e etnia na sala de aula?

Para cumprir nosso objetivo de refletir sobre as práticas de letramento para o ensino de línguas, abordaremos o assunto, como as práticas de letramento atuam na construção das múltiplas identidades dos sujeitos na sala de aula, e discutiremos sobre a formação dos professores de línguas com ênfase na abordagem das práticas de letramento focalizando a temática das relações étnico-raciais, e o cumprimento da lei 10.639/03 para o ensino de línguas.

Este artigo está organizado na seguinte ordem: primeiramente em nossa fundamentação teórica e desenvolvimento deste trabalho, apresentaremos as discussões sobre práticas de letramento e letramento crítico. Em seguida, abordaremos as práticas de letramento focalizando questões de construções de identidades na sala de aula. Como último tópico a ser desenvolvido neste trabalho, baseado-nos em Ferreira (2006 e 2014) e Felisberto (2006), elencaremos a discussão sobre abordagem das questões de raça e etnia, a lei 10.639/03 para a formação de professores e Letramento Racial Crítico. Em nossas considerações finais, apresentaremos

algumas sugestões para o curso de Licenciatura em Letras sobre o olhar para práticas de letramento e discussões sobre raça e etnia na formação de professores.

LETRAMENTO X PRÁTICAS DE LETRAMENTO

Questionamentos sobre a definição do termo letramento nos últimos anos tem-se tornado algumas das maiores preocupações entre educadores e pesquisadores da área da educação e do ensino de línguas, principalmente tornando-se também, um dos maiores questionamentos entre os debates que giram em torno da alfabetização.

Portanto, de acordo com Kleiman (1995), por este motivo os estudos sobre letramento no Brasil tornaram-se uma das vertentes de pesquisas que melhor une interesse teórico à procura de explicações e descrições a respeito de algum fenômeno, com interesse social, ou aplicando perguntas, cujas respostas sejam capazes de realizar transformações de uma realidade, na qual todos em comum se preocupem. Como por exemplo, pesquisas e discussões sobre injustiças e desigualdades sociais que ocorrem a todo o momento e que, de acordo com Ferreira (2006), em nosso contexto histórico é bastante pertinente.

Desta forma, segundo Pennycook (2010), o sentido do trabalho com a criticidade em linguística aplicada “pode ser encontrada em uma variedade de domínios que estão se engajando como noções de linguagem como prática local”. (PENNYCOOK, 2010, p. 161). A partir dessa linha de raciocínio, compreendemos que o objetivo do letramento crítico para o ensino de línguas seria o qual Ferreira (2006) apresenta: “o letramento crítico deve ser visto como um instrumento para desenvolver um cidadão mais crítico, uma vez que a língua ao ser ensinada pode ser vista como um instrumento para a prática social.” (FERREIRA, 2006, p. 176).

Sobre os estudos a respeito de letramento, Kleiman (1995) enfatiza que tal área requer metodologias de estudos específicas, de tal forma que proporcionem “descrever e entender os microcontextos em que desenvolvem as práticas de letramento, procurando determinar em detalhe ser complementadas com metodologias experimentais”. (KLEIMAN, 1995, p. 17). Ou seja, é possível encontrarmos pesquisas de metodologia etnográfica, e que descrevam por meio de relatos de experiência, descrição de determinado ambiente, contexto cultural de determinada época também por intermédio de narrativas de histórias.

Por isso Jung (2015) alerta para a necessidade de preenchimento da lacuna de se desenvolverem mais pesquisas baseadas em metodologias etnográficas no campo das discussões sobre letramento que proporcionem uma análise de dados na perspectiva de aluno com o grupo social. Isto é, que não se envolva apenas a subjetividade do pesquisador sobre o espaço escolar. Para que assim, de acordo com a autora, exista uma compreensão sobre como os alunos inseridos neste contexto assumem o controle do letramento escolar. Ainda, nesta perspectiva, Jung (2015) enfatiza a importância da participação de crianças falantes de uma variedade linguística local nas práticas escolares na língua dominante, e principalmente, é

importante observar como tais sujeitos também compartilham e aprendem as práticas letradas deste mesmo sistema de comunicação em específico.

Portanto, para debatermos a esse assunto, encontramos algumas pesquisas que abordam questões relacionadas aos conceitos de letramento e cada uma com suas especificidades, aspira preencher a tais lacunas mencionadas por Jung (2015). Como por exemplo, um desses trabalhos que selecionamos é uma pesquisa publicada por Brian Street (2006), nesse artigo Brian Street descreve como as práticas de letramento fora do contexto social europeu eram entendidas nas Filipinas como prática social, pois de acordo com o autor, tais práticas eram encaradas como práticas ligadas ao cotidiano social e cultural.

Outra questão levantada na pesquisa de Street (2006), é como se dá o letramento na América do Norte urbana, especificamente a situação de mulheres de origem latino-americanas, sem deixar de elencar como as práticas de letramento influenciam nas construções de identidades. Esse tema aqui levantado nos lembra a temática discutida por Ferreira (2014), pois a autora também aborda a teoria racial crítica e do letramento racial crítico a partir de narrativas autobiográficas, nas quais foram analisados aspectos relacionados aos sentidos atribuídos às identidades raciais de brancos e afrodescendentes em um curso de formação de professores.

Almeida (2015), assim como Ferreira (2014) e Street (2006), discute por meio de uma pesquisa etnográfica como os sujeitos constroem identidades sociais pelo uso da linguagem em cenários escolares, “bem como que a relação essa construção pode ter para escolarização em sua totalidade.” (ALMEIDA, 2015, p. 56). Ou seja, o autor partindo do pressuposto teórico do uso da linguagem como base da socialização, ele procura entender como as construções de identidades de gênero e raça refletem na escolarização dos sujeitos.

A respeito do conceito de letramento, Kleiman (1995) explica que esta terminologia começou a ser utilizada no ambiente acadêmico para tentar “separar os estudos sobre o ‘impacto social da escrita’ (Kleiman 1991) dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências *individuais* no uso e na prática da escrita. (KLEIMAN, 1995, p. 17-16, destaque da autora).

Para a autora, a palavra “letramento” ainda não consta no dicionário por causa de sua complexidade e variação das abordagens proporcionadas por estudos que se enquadram neste domínio. Por conseguinte, compreendemos que os tipos de estudos sobre letramento formam parte de um grupo extremamente abrangente e diversificado, formando assim, as várias faces deste objeto de estudo, de tal forma que o transforma em um elemento indefinível, ou seja, que não pode ser nomeado e categorizado de uma única maneira.

Por isso, Kleiman (1995) apresenta algumas definições atuais sobre letramento, uma complementando a outra. A principal definição, descreve-o como conjunto de práticas sociais que utilizam a escrita, como principal meio de comunicação, em contextos especiais para

objetivos específicos. Porém, ainda de acordo com Kleiman (1995), o fenômeno do letramento, não se restringe somente para o mundo da escrita, pois a oralidade também é um objeto de análise de muitas pesquisas relacionadas ao letramento.

Por este motivo, Street (2006) prefere referir-se ao termo “letramento” contemporâneo como “práticas de letramento” em contextos muito variados, dentro de uma abordagem mais ampla sendo descritos de acordo com as especificidades de cada ambiente e contexto cultural, pois “o testemunho de sociedades e épocas diferentes demonstra que é enganoso pensar em uma coisa única e compacta chamada letramento”. (STREET, 2006, p. 466). Portanto, acreditamos que este seja o recurso utilizado pelo autor para demonstrar a variedade e a complexidade dos letramentos, desafiando superposições dominantes em nossa cultura e sobre o que é de fato “ser letrado”.

A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NAS CONSTRUÇÕES DAS MÚLTIPLAS IDENTIDADES NA SALA DE AULA PARA O ENSINO DE LÍNGUAS

Uma das reflexões que Street (2006) realiza sobre a abordagem das práticas de letramento, seria a de que este assunto primeiramente deveria ser discutido fora do ambiente da educação, pois:

Quero contemplar o letramento, primeiramente, fora do arcabouço da educação em que se vê invariavelmente inserido nas discussões nos Estados Unidos; oferecer análises qualitativas em vez de quantitativas; e situar as práticas de letramento no contexto do poder e da ideologia e não como uma habilidade neutra, técnica. (STREET, 2006, p. 465).

Aqui é possível compreender que, para o autor, assuntos relacionados às questões de letramentos deveriam ser retratados oferecendo análises qualitativas e suas práticas de letramento poderiam ser abordadas numa perspectiva de ideologia e de poder, pois, de acordo com Street (2006), as práticas de letramento interferem nas construções das identidades dos sujeitos.

O que quero dizer com isso é que, quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar. (STREET, 2006, p. 466).

Street (2006) explica o conceito de personalidade numa perspectiva antropológica em diferentes culturas. Ou seja, compreendemos que para o autor, o ser humano não é determinado por instituições dominantes, como numa espécie de pirâmide onde a dominação teria o objetivo de atingir do topo até a base, ou vice-versa, mas sim, por um conjunto de fatores que abrange todo um ambiente de articulação de componentes ideológicos dominantes e subordinados.

Assim compreendemos que este fenômeno envolve o processo de construção de identidades de um sujeito. Pois Hall (2006) afirma que o processo de globalização tem o efeito de contestar e deslocar identidades. Reflexos estes constatados nas pesquisas de Dias (2013) e Santos (2013), onde os letramentos influenciam nas construções de identidades dos sujeitos pertencentes a um determinado grupo social.

Também é possível compreender, de acordo com Dias (2013), que o homem influenciado pelo ambiente em que vive, o tempo todo ele está sofrendo transformações, sendo este também, capaz de transformar o mundo de acordo com suas intenções e desejos. Isto é, em congruência com o autor, a identidade do sujeito contemporâneo seria *fragmentada, fluida e cambiante*. Fragmentada e fluida, porque segundo com Dias (2013) o sujeito é composto de várias identidades “ancoradas” temporariamente aos contextos em que circulam e também são cambiantes, porque o tempo todo estará dentro de um processo de complementação.

O indivíduo da contemporaneidade possui uma identidade fragmentada, fluida e cambiante. É um sujeito composto de várias identidades que “são ancoradas” temporariamente aos contextos pelos quais são perpassadas. Essas identidades estão em constante processo de complementação, sempre buscando uma integração total do “eu completo”, que, por sua vez, está sempre um passo a frente da identidade concebida como incompleta. (DIAS, 2013, p. 28).

Conforme Dias (2013), o indivíduo ao apresentar um constante processo de reconstrução de identidades, ao participar das práticas de letramento crítico, haverá sempre um conjunto de fatores que lhe proporcionará negociação e transformação dentro de um sistema de dominação, cujo propósito favorece na maioria das vezes, às categorias sociais mais privilegiadas. Tal ideia que também é defendida por Street (2006), ao afirmar que os letramentos podem ser lugares de negociação e de transformação, que para as ciências sociais, a sociedade é um processo de dominação de cima para baixo, onde a ideologia serve para propósitos de dominações privilegiadas.

A partir dessa linha de pensamento, é possível entender quando Santos (2013) conclui pela análise de dados de sua pesquisa, cujo contexto escolar foi uma escola rural relacionada ao Movimento dos Sem Terra (MST). No capítulo em que a autora discute as questões de identidade, ela afirma que identidade e letramento são dois termos indissociáveis, justo por causa do poder modelador que a educação opera na sociedade, assim como também afirmam Saleh (2012) e as DCEs (2008).

Portanto, a partir dessas discussões, acreditamos que todo esse processo de construção de identidade, assim como Almeida (2015) em concordância com Saleh (2012) elenca que, tal construção ocorreria “de maneira dinâmica, sendo possível que um mesmo participante negocie diferentes identidades em momentos distintos de uma única interação.” (ALMEIDA,

2015, p. 59). Ou seja, compreendemos que dentro de um determinado contexto, o qual envolve interação social, a construção das identidades não é um processo inerte, mas sim dinâmico, pois esta construção estará sempre em movimento, no sentido de que sempre haverá algo a ser complementado na personalidade de um indivíduo, por intermédio da negociação de diferentes identidades em momentos diferentes da interação social dentro de determinado contexto.

Deste modo, compreendemos que essa transformação mútua entre sujeito e sociedade, seria o que Kleiman (1995) teoriza a respeito das “agências de letramento”, como por exemplo, família, igreja, rua, local de trabalho e etc. E que destas, a principal agência de letramentos seria a escola, pois de acordo com Saleh (2012), a função da escola seria possibilitar que esses sujeitos com identidades inacabadas “construam sentidos outros em relação à realidade que os cerca, de forma que possam não só se situar nas estruturas sociais, mas fazer opções e lutar por mudanças.” (SALEH, 2012, p. 239). A escola, assumindo tal postura de “mediadora do conhecimento” ocasionaria toda uma repercussão social, pois forma novas identidades. Em concordância com a conclusão da autora, Almeida (2015) alerta que ao nos referirmos aos cenários escolares:

é importante a reflexão sobre a noção de currículo oculto, constituído por todos os aspectos que, mesmo não sendo parte do currículo oficial, acabam por estabelecer padrões de normalidade em relação aos quais outras formas de ser são consideradas desvios e, assim estigmatizadas. É importante, pois, que atentemos para essas construções cotidianas, corriqueiras, tidas como comuns, por meio das quais questões de gênero, de sexualidade e de raça- entre outros aspectos identitários- se tornam relevantes para os participantes e acabam por construir, no aqui e no agora, versões idealizadas e excludentes do mundo durante o processo de escolarização. (ALMEIDA, 2015, p. 75).

Por este motivo, Saleh (2012), na análise crítica sobre as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná, elenca algumas passagens do documento que enfatizam o papel do aluno e do professor diante da experiência de aquisição do conhecimento. As DCEs destacam a importância de se desenvolver um trabalho que envolva na prática na sala de aula o conhecimento prévio do aluno:

Os alunos trazem para a escola um conhecimento prático dos princípios da linguagem, que assimilam pelas interações cotidianas e usam na observação das regularidades, similaridades e diferenças dos elementos linguísticos empregados em seus discursos. O trabalho de reflexão linguística a ser realizado com esses alunos deve voltar se para a observação e análise da língua em uso, o que inclui morfologia, sintaxe, semântica e estilística; variedades linguísticas; as relações e diferenças entre língua oral e língua escrita querem no nível fonológico-ortográfico, quer no

nível textual e discursivo, visando à construção de conhecimentos sobre o sistema linguístico. (PARANÁ, 2008, p. 60).

Desta maneira, compreendemos por que Saleh (2012) em sua análise dos documentos oficiais atribui total responsabilidade para ambos, professor de línguas e aluno, no processo de construção do conhecimento, pois ambos apresentam a mesma relevância no processo de ensino-aprendizagem, seja nas aulas de língua materna ou nas de língua estrangeira, porque o professor na sala de aula tem consciência de que está trabalhando com falantes de uma língua. Para o ensino de língua materna, muitas vezes, esses falantes nativos já aprenderam a ler e a escrever, mas o grande desafio partiria de como explorar ao máximo possível as habilidades dos alunos, os quais antes de serem alfabetizados, eles já sabiam e ainda, oralmente, sabem contar histórias, eles manifestam suas subjetividades e variadas visões de mundo.

Por esse motivo, tanto Saleh (2012) como as DCE enfatizam ser relevante que o professor de línguas, em sua prática na sala de aula, ressalte sempre os conhecimentos prévios e o grau de desenvolvimento cognitivo e linguístico do aluno, de tal maneira que o trabalho com esses conhecimentos prévios do discente sejam sempre pontos de partida para aquisição de novas práticas de letramentos.

Por fim, com base nas discussões aqui apresentadas sobre as práticas de letramento crítico, a reflexão e seus efeitos nas construções de identidades na sala de aula para o ensino de línguas, surgiram alguns questionamentos e possíveis contribuições que a disciplina e a construção deste artigo nos despertaram para a pensarmos a formação dos professores de línguas e a abordagem das práticas de letramentos com ênfase na temática das relações étnico-raciais, e o cumprimento da lei 10.639/03, tal relação que propomos expandir no próximo tópico.

O PAPEL DAS PRÁTICAS LETRAMENTOS NO FOCO DO TRATAMENTO DAS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS VISANDO CONSTRUÇÕES DE IDENTIDADES NA SALA DE AULA

De acordo com Ferreira (2010) em nossa sociedade há um discurso que proclama não haver racismo no Brasil, ou de que em nosso país prevalece o sistema de democracia racial, porém, de acordo com a autora, este discurso está em constante desconstrução por meio de pesquisas na área que comprovam que tais realidades estão longe de formar parte de nosso contexto. Por isso acreditamos que o que ajuda a desconstruir ainda mais este discurso é a existência das ações afirmativas na sociedade brasileira, cuja finalidade é incluir cada vez mais pessoas pertencentes a categorias sociais marginalizadas em melhores ocupações na sociedade, antes não ocupadas por tais sujeitos.

Ferreira (2006) e Felisberto (2006) elencam que os documentos oficiais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a lei 10.639/03 tornam obrigatório para o ensino básico público e privado a abordagem de temáticas voltadas a pluralidade cultural, diversidade e relações étnico-raciais. Porém, conforme os resultados de algumas pesquisas sobre formação de professores

de línguas, como por exemplo, há dois estudos desenvolvidos por Ferreira que foram publicados em 2006 e 2014. Nesses trabalhos autora constatou que os professores apresentam muitas dificuldades para abordar conteúdos relacionados a raça e etnia na sala de aula. Portanto, segundo Ferreira (2006), há necessidade de que os cursos de formação de professores de línguas promovam tais reflexões sobre letramentos e questões de identidade de raça e etnia, para que assim tenhamos professores críticos e reflexivos atuando na educação básica, no ensino de nível superior, formando cidadãos mais críticos, uma sociedade um pouco mais igualitária e antirracista.

Conforme destacamos anteriormente, nas aulas de língua materna, por exemplo, os professores estão trabalhando com falantes nativos da língua portuguesa e o principal desafio, deveria ser “ensiná-los a dominar a linguagem escrita”, a forma de manifestação da língua mais valorizada em nossa sociedade. Ou seja, “letrá-los” para o letramento dominante ao qual Street (2006) se refere, e também para dominar a “norma padrão”, que representaria uma ferramenta de ascensão social.

Ao abordarmos na sala de aula: letramento crítico, a questão da raça, gênero, sexualidade e etc., assim como argumentam Almeida (2015) e Saleh (2012), também estaremos trabalhando “multiletramentos”, pois envolveria letramentos voltados para questões políticas, sociais, culturais. Torna-se pertinente esclarecer que quando questões étnico raciais em nossas academias assumem o protagonismo nas pesquisas, inconscientemente se está sendo debatido o que seria “Letramento Racial Crítico”, tal terminologia que foi apresentada no Brasil por Ferreira (2014).

Segundo a autora, esse termo remete-se à Teoria Racial Crítica, cuja vertente surgiu nos Estados Unidos em meados dos anos 70, e o objeto de estudos consiste em debater relações raciais, raça, racismo e estudos raciais críticos. Por isso é possível compreender que a teoria racial crítica pode revelar-se uma importante ferramenta na sociedade para desconstruir estruturas e discursos opressivos relacionados a relações raciais, e também pode desempenhar papel fundamental nas reconstruções de identidades humanas.

Um exemplo de tal situação, encontramos na pesquisa de Dias (2013), ao descrever a trajetória de jovens de baixa renda que ao aprenderem a língua inglesa, eles enxergam nesta oportunidade, uma ferramenta de ascensão social. Portanto, trabalhar com o ensino de línguas na escola, também é sinônimo de trabalhar com questões de poder. Pois, no ensino o que prevalece é a hegemonia europeia e “Nas histórias contadas por brancos é possível perceber o discurso ideológico de ‘não ver cor’” (FERREIRA, 2014, p. 245) e ainda de acordo com a autora, verifica-se nos discursos que a identidade racial branca é tida como norma.

Portanto, torna-se imprescindível refletir sobre, para melhorar a qualidade na prática do professor e para o ensino de línguas, trazer para a sala de aula práticas de letramentos que constituem a construção de nossa identidade afro-brasileira, Felisberto (2006), com o objetivo de fortalecer a autoestima apresentando para os alunos uma cultura afro-brasileira despida

de estereótipos, mas revestida de admiração, promovendo assim um ensino mais igualitário e inclusivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões levantadas neste trabalho, é possível concluir que é fundamental abordar temáticas como o conceito de letramentos, práticas de letramentos em cursos de formação de professores, principalmente em graduações na área das licenciaturas, pois pelo menos no contexto do curso de licenciatura em Letras Português/Espanhol da UEPG entre os anos de 2011 a 2014 não tivemos muitas discussões sobre esses assuntos, como conteúdo de disciplinas que compõem nossa matriz curricular.

Em relação ao olhar para questões de raça e etnia, a abordagem da lei 10.639/03, durante a graduação só tivemos acesso a estas reflexões, por conta da existência e participação de projetos que discutiam tal temática e, porque durante nossa formação, pouquíssimos professores incluíam este tema em suas práticas na sala de aula. Portanto, esperamos que com a renovação do currículo do curso, tais temáticas sejam incorporadas à matriz curricular. E ainda como medida de ação afirmativa, o curso de Letras possa chegar um dia a ser modelo para as demais licenciaturas por meio de uma futura incorporação de uma disciplina obrigatória que envolva estudos da cultura afro-brasileira e africana, pois estes aspectos são riquíssimos para serem explorados nos campos da literatura e da linguagem.

Não podemos nos esquecer, que quando nós professores de línguas, quando temos conhecimento e aceitamos o que aluno traz para a sala de aula em forma de “outras formas de letramentos” provenientes de outras “agências de letramentos” estamos levando em consideração, o aluno e seus múltiplos “letramentos marginalizados”, que Street (2006) assim os denomina. E que estes letramentos, não são menos importantes do que o letramento que a escola lhes está oferecendo e adequando.

Pois o aluno com toda a sua história, suas experiências, subjetividades e letramentos ajudaram e ainda o ajudam a construir suas identidades. Pois, de acordo com Kleiman (1995), o aluno já vem letrado para a escola, sem ser alfabetizado. E tal reflexão deve fazer parte de nossa prática na sala de aula, pois estamos atuando na principal agência de letramento nomeada por Kleiman (1995), portanto, carregamos conosco além da responsabilidade da formação humana intelectual, também construímos identidades.

Por fim, trabalhar na perspectiva da lei 10.639/03 requer à proposta que Felisberto (2006) elenca da apresentação de estudos da cultura africana e afro-brasileira na educação básica despida de estereótipos de escravidão e preconceitos, como prática de letramento. E isso requer professores capacitados para abordar tal temática e comprometidos com a causa a fim de atuarem construindo identidades de um povo afrodescendente que se orgulha de suas origens, que reconhece seus direitos e ocupam sem nenhum tipo de receio o espaço conquistado pelas

lutas dos movimentos sociais reservado a eles por meio das políticas de ações afirmativas, fazendo valer as oportunidades de ascensão social que lhes são proporcionadas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. do N. Cenas de sala de aula: Gênero, Raça e uso da linguagem. *In*: PAVLOSKI, Evanir (Org.); FRAGA, Letícia (Org.). **Linguagem, Identidade e Subjetividade no Século XX: Diálogos do VII CIEL**. Blumenau. ed. Nova Letra, 2015. p. 55-80.

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

FELISBERTO, F. A África na sala de aula: Recuperando a identidade afro-brasileira na história e na literatura. *In*: GOMES, N. L. (Org.). **Tempos de Lutas**: As ações afirmativas no contexto brasileiro. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 69-79.

FERREIRA, A. de J. Formação de Professores de língua inglesa e o preparo para o exercício do letramento crítico em sala de aula em prol de práticas sociais: um olhar acerca de raça/etnia. **Revista Línguas e Letras**. Unioeste. v.7, n. 12. 2006. p.171-187.

FERREIRA, A. de J. História de Professores de Línguas e Experiências com Racismo: uma reflexão para a formação de professores. **Revista de Estudos literários**. Universidade Complutense, 2009. Disponível em: <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero42/racismo.html>>. Acesso em: 27 abr. 2015.

FERREIRA, A. de J. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: Narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da ABPN**. v.6, n.14, jul./out. 2014. p. 236-263.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro. ed. DP&A, 2002.

JUNG, N. M. Ensino de Língua Portuguesa no Brasil: Diversidade e Letramento. *In*: PAVLOSKI, E. (Org.); FRAGA, L. (Org.). **Linguagem, Identidade e Subjetividade no Século XX: Diálogos do VII CIEL**. Blumenau. ed. Nova Letra, 2015. p. 139-158.

KLEIMAN, A. B. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. *In*: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas. Ed. Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os anos Finais do Ensino Fundamental e Médio**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Básica, 2009. Disponível em: <<http://www.portugues.seed.pr.gov.br/arquivos/File/portugues.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2015.

PENNYCOOK, A. Critical and alternative directions in applied linguistics. **Australian Review of applied linguistics**. v.33. n.2, 2010. p. 161-166.

SALEH, P. B. de O. Linguagem, currículo e ensino e aprendizagem nas DCE. **Revista Muitas Vozes**. Ponta Grossa. v.1, n.2, 2012. p. 237-254.

SANTOS, S. C. do P. dos. **Aqui eles são muito desconfiados**: letramentos, identidade e educação do campo. Dissertação (Mestrado em Linguagem Identidade e Subjetividade) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2013.

STREET, B. Perspectivas Interculturais sobre o letramento. **Revista Filologia e Linguística Portuguesa**. n.8, 2006. p. 465-488.

Recebido para publicação em 20 nov. 2017.

Aceito para publicação em 22 jul. 2019.