



---

## The Nexus of Race and Class in ELT: From Interaction Orders to Orders of Being<sup>1</sup>

Gabriel Nascimento dos Santos<sup>2</sup>  
Joel Austin Windle<sup>3</sup>

---

### O nexo de raça e classe no ensino de Língua Inglesa: Das ordens de interação às ordens do ser

Tradução:  
Luciana Maira de Sales Pereira<sup>4</sup>  
Instituto Federal do Acre (IFAC)

#### RESUMO

Este trabalho contribui para os estudos de raça e classe no Ensino de Língua Inglesa (ELT), analisando a produção local de significados em encontros pedagógicos mediados por livros didáticos internacionais, tendo como foco as hierarquias ocupacionais racializadas no Brasil. Procuramos situar estes significados nos quadros interpretativos fornecidos a partir das experiências de duas estudantes universitárias negras, de primeira geração, que conectamos com histórias desumanizantes de relações de trabalho e representações limitadas em livros didáticos. Os resultados sugerem que, por confiar em livros didáticos de circulação mundial, o ensino da língua inglesa no Brasil apresenta cenários interacionais que são, muitas vezes, espaços de discriminação racial.

---

<sup>1</sup> Texto gentilmente cedido à tradução pelos autores e por *Oxford University Press*. Inicialmente publicado em 04 de agosto de 2020 em *Applied Linguistics*, *Oxford University Press*, amaa031, <https://doi.org/10.1093/applin/amaa031>.

<sup>2</sup> Doutor em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), professor de Língua Inglesa/Ensino de Línguas/Campo da Educação na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), é autor dos livros “Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo” (Letramento Editorial), “O Maníaco das Onze e Meia” (Editora Multifoco) e “Este fingimento e outros poemas” (Editora García). <http://orcid.org/0000-0002-7695-9264> Email: [gabriel.santos@csc.ufsb.edu.br](mailto:gabriel.santos@csc.ufsb.edu.br).

<sup>3</sup> Doutor em Educação (*The University of Melbourne*, UNIMELB, Austrália), professor do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense, onde também coordena o Núcleo de Estudos Críticos em Linguagens, Educação e Sociedade (NECLES), é editor da série *New Perspectives on Language and Education* pela editora Multilingual Matters, e editor associado das revistas *Trabalhos em Linguística Aplicada* e *Critical Studies in Education*. <https://orcid.org/0000-0002-8544-9215>. E-mail: [jawindle@gmail.com](mailto:jawindle@gmail.com).

<sup>4</sup> Graduada em Letras Licenciatura (habilitação Português, Inglês e Espanhol) pelo Centro Universitário do Norte Paulista - UNORP, Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras Linguagem e Identidade da Universidade Federal do Acre/UFAC, atua nas áreas de semiótica, estudos da tradução, estudos culturais e pós-coloniais, multimodalidade e multiletramentos aplicados ao ensino-aprendizagem de Língua Inglesa. É docente de Língua Inglesa do Instituto Federal do Acre, líder do Grupo de Pesquisa em Estudos Linguísticos, Literários e de Tradução - GELLT/IFAC, vice-líder do Grupo de Pesquisa em Semiótica Peirceana da UFAC e tradutora. <https://orcid.org/0000-0002-0899-5642>. E-mail: [luciana.pereira@ifac.edu.br](mailto:luciana.pereira@ifac.edu.br).



Seguindo o conceito de opressão racial, proposto por Grosfoguel e Sousa Santos, identificamos as ordens de racialização do ser como uma categoria analítica que permite fazer conexões entre a política econômica e o ensino de línguas, inclusive dentro de esforços pedagógicos antirracistas.

**Palavras-chave:** Análise de livros didáticos; política econômica; racialização; classe social; estudos decoloniais

## Introdução

Internacionalmente, raça e classe têm chamada cada vez mais a atenção no âmbito das pesquisas sobre o ensino de línguas (KUBOTA, 2009, 2016; ROSA & FLORES, 2017). Esses trabalhos apontam para a influência do colonialismo, alinhando-se com críticas decoloniais da modernidade mais abrangentes (MIGNOLO & WALSH, 2018). No Brasil, como argumenta Melo (2016), o ensino de língua inglesa (ELT) tem sido omissivo no reconhecimento das opressões históricas e contemporâneas alicerçadas na escravidão, apesar do Brasil ter sido o destino da maior parte das pessoas escravizadas trazidas para as Américas e o último país do mundo ocidental a abolir a escravidão (TELLES, 2004).

O acesso às línguas estrangeiras na educação brasileira tem sido historicamente restrito a uma elite social e racial (VIDOTTI, 2012), porém a recente expansão em massa da educação básica e superior, juntamente com políticas de ação afirmativa, trouxe mais estudantes negros, indígenas e da classe trabalhadora para as salas de aula de línguas estrangeiras. Pela primeira vez, a maioria dos estudantes da universidade pública se apresenta como o primeiro/a primeira de sua família a ingressar na universidade. Essa maioria ainda é, pela primeira vez, negra e de origem popular (SOUZA, 2019). Com este novo público, o ensino de língua inglesa nas universidades públicas se tornou um importante espaço para desafiar as desigualdades.

Adotando uma postura epistemológica socialmente engajada, focamos no modo como categorias sociais locais e globais são evocadas nas relações pedagógicas estabelecidas nas salas de aula brasileiras através do uso de livros didáticos internacionais. Estes livros e seus leitores brasileiros estão conectados pelos fluxos históricos e geográficos que produzem, de um lado, a cidade global e, do outro, a periferia global, uma relação na qual a raça desempenha um papel organizador central. Ao fazer esta afirmação, nos baseamos nas perspectivas de Fanon (2008), Mbembe (2014), Azevedo (1987) e Grosfoguel (2016), que enfatizam a desumanização dos grupos racializados e a colonialidade como o lado oculto da

modernidade ocidental. A noção de colonialidade, que se refere à manutenção das formas de poder eurocêntrico estabelecidas durante a era colonial (Quijano, 2007), é especialmente importante para situar os significados produzidos pela industrialização de livros didáticos numa escala espaço-temporal mais ampla, na qual a raça ganha força como uma categoria social.

Nossa perspectiva é construída a partir de nossas próprias experiências. Gabriel é um professor negro, que ensina inglês em uma universidade pública recém fundada, na qual a maioria dos estudantes ingressa através de programas de ação afirmativa. Joel é um professor de inglês branco que utilizou os materiais aqui analisados em duas universidades públicas, ambas com um alto percentual de estudantes negros e de origem popular das periferias urbanas e rurais. Em nossa prática docente, abordamos questões de raça, classe, sexualidade e gênero levantadas por nossos alunos, que são protagonistas de um momento de significativa mudança social na educação e sociedade brasileira. Esta mudança envolve tensões com normas comunicativas pré-existentes e excludentes que investigamos utilizando a noção de ordem da interação (GOFFMAN, 1983). Importante para nossas análises, as ordens das interações podem sempre ser contestadas, sobretudo nos pontos onde grupos historicamente excluídos ou subordinados adentram espaços e situações dos quais foram anteriormente excluídos. Aqui nos concentramos nas experiências de duas estudantes universitárias negras, primeiras de suas famílias a entrar na universidade, como ponto de partida para situar as dimensões racializadas e racializantes de ordens das interações projetadas, que fazem parte da pedagogia do ensino de língua inglesa.

## 1. Raça, classe e ensino de línguas

Pesquisas críticas do ensino de língua inglesa sugerem que a centralidade do 'falante nativo', mesmo nos âmbitos multiculturais, resulta na supressão e inferiorização das identidades dos aprendizes, incluindo as identidades étnicas (ZACHARIAS, 2010; KUBOTA, 2009). Em resposta, Rosa e Flores (2017) defendem o que chamam de “perspectiva raciolinguística”, enfocando:



(i) co-naturalizações históricas e contemporâneas de raça e de língua como parte da formação colonial da modernidade; (ii) percepções de diferença racial e linguística; (iii) organizações de categorias raciais e linguísticas; (iv) intersecções e convergências raciais e linguísticas; e (v) a contestação das formações raciais e linguísticas de poder. (ROSA e FLORES, 2017, p. 3).

A análise de livros didáticos tem fornecido um campo fértil para identificar as conexões entre raça e língua, apontando o apagamento, a estereotipação e a sub-representação de minorias (THOMAS & LAW, 2017; HO, 2018). As análises latino-americanas têm vinculado raça à classe social, já que a representação excessiva de personagens brancos e de elite social frequentemente caminham juntas (FERREIRA & CAMARGO, 2013; MASTRELLA-DE-ANDRADE & RODRIGUES, 2014; LÓPEZ-GOPAR & SUGHRUA, 2014). Além disso, os livros didáticos também refletem as divisões de trabalho e valor sexual. (FERREIRA, 2019). Ao analisar um livro didático brasileiro, Ferreira constatou que cerca da metade das representações masculinas eram de homens brancos em atividades profissionais ou intelectuais, enquanto apenas 10% eram de homens negros envolvidos em atividades similares. As representações femininas eram em menor número, e igualmente tendenciosas, sendo 43% delas referentes a mulheres brancas em tais atividades, em comparação com 4% representando mulheres negras.

É importante reconhecer que os livros didáticos não são reflexos fiéis das relações sociais ou ideologias hegemônicas, mas produtos situados que estão sujeitos a mercados e usos variáveis (COPLEY, 2018). Copley mostra como os livros pedagógicos produzidos localmente para os trabalhadores migrantes na Grã-Bretanha, nos anos 80, promoviam a discussão sobre condições de trabalho alienantes, desemprego e ação coletiva. Por outro lado, os livros mais recentes destinados a uma classe média global, ou uma classe média, abrangem uma ideologia neoliberal ao incentivar a discussão de narrativas “de sucesso” individualizadas, livres de limitações materiais e na ausência de perspectivas da classe trabalhadora. (COPLEY, 2018; GRAY & BLOCK, 2014). Esta ênfase se baseia em considerações comerciais que também ajudam a explicar por que as questões de poder social, incluindo raça, gênero e sexualidade, são evitadas. A figura ideológica central do empresário competitivo e bem-sucedido esconde a face colonial do trabalho informal, mal remunerado, perigoso e muitas vezes degradante realizado por aqueles excluídos dos mercados de trabalho

formais, em contextos tão diversos como Abidjã, Atenas, Berlim e Jacarta (SCHILLING *et al.*, 2019).

Este tipo de emprego não está apenas exposto a condições e tratamentos degradantes, mas é exercido por populações que foram oprimidas racialmente ao longo da história e estão sujeitas a uma nova forma de "capitalismo racial". Em ambientes caracterizados por altos índices de subemprego, desemprego e a conseqüente prevalência de atividades econômicas informais, as identidades sociais legítimas de raça e gênero são assim negadas a um segmento da população (Matlon, 2016; 2011). Matlon, por exemplo, argumenta que os jovens negros na África Ocidental, que ganham uma renda escassa trabalhando como vendedores ambulantes, não são colocados como "trabalhadores legítimos e cidadãos" (2016, p. 1), uma vez que "seu trabalho não é motivo de orgulho, mas um ato de desespero" (2011, p. 2).

Além da "experiência compartilhada de exploração" (COPLEY, 2018, p. 48), as hierarquias ocupacionais racializadas podem, portanto, impor vivências cotidianas de humilhação que não são compartilhadas por todos os trabalhadores, embora sejam certamente parecidas com experiências sociais da classe trabalhadora "muitas vezes opressivas, insatisfatórias e estruturalmente enraizadas em relações antagônicas de exploração (COPLEY, 2018, p. 48). Esta inferiorização racializada dialoga com a discussão de Grosfoguel (2016) sobre a raça como categoria organizacional dentro de uma ordem econômica e social opressiva que incorpora histórias coloniais desumanizantes às disparidades contemporâneas. Baseando-se em Fanon, Grosfoguel mostra como a raça é usada como uma linha divisória entre "ser" e "não ser". Em suas palavras,

as pessoas classificadas acima da linha do humano são reconhecidas socialmente em sua humanidade como seres humanos e, por isso, desfrutam de acesso aos direitos (direitos humanos, direitos civis, direitos das mulheres e/ou direitos trabalhistas), recursos materiais e reconhecimento social a suas subjetividades, identidades, epistemologias e espiritualidades. As pessoas abaixo da linha do humano são consideradas sub-humanas ou não-humanas; isto é, sua humanidade é questionada e, como tal, negada. Neste último caso, a extensão dos direitos, recursos materiais e o reconhecimento de suas subjetividades, identidades, espiritualidades e epistemologias é negada. (GROSFOGUEL, 2016, p. 10).



Grosfoguel (2016) argumenta ainda que, embora estas zonas do ser e não ser sejam heterogêneas e móveis, elas podem ser distinguidas pelas relações de civilidade, reconhecimento e ação permitidas na zona do ser, em oposição à regulação capitalista e imperialista da zona não-humana/sub-humana por meio de violência contínua e apropriação/desapropriação (p. 15).

Esta oposição ajuda a analisar a realidade social e histórica brasileira e considerar os tipos de "civilidade" que são pedagogicamente promovidos pelas representações dos livros didáticos. A naturalização das desigualdades raciais pós-escravidão surgiu através da estigmatização de ex-escravizados como trabalhadores indisciplinados e inadequados no mercado de trabalho assalariado, que foi, por sua vez, construído através da imigração europeia em massa e do "branqueamento" de uma população racialmente miscigenada (Azevedo, 1987). Não apenas características físicas e apresentação corporal, mas também normas linguísticas que ocultavam a negritude foram promovidas. Ser negro significava ser inadequado ou incompetente, inclusive linguisticamente (BAGNO, 2002; ZANLORENZI, 1999). Embora as classificações de classe e raça não correspondam exatamente, a raça é um indicador forte de pertencimento à classe, e a mobilidade social é menor entre os brasileiros negros pobres do que entre os brasileiros brancos da mesma classe, sendo a socialização racial mista comum apenas entre os grupos da classe trabalhadora (Telles, 2004). A mobilidade social implica, muitas vezes, o "branqueamento" através da fala, do corpo (alisamento dos cabelos, clareamento da pele), ou recategorização (como moreno ao invés de negro).

É importante notar que a opressão de gênero se cruza com hierarquias profissionais racializadas, especificamente através de profissões fortemente associadas às mulheres negras - incluindo trabalhadoras domésticas e babás. A estudiosa negra Lélia Gonzalez (1983) observa que os termos mulata e empregada são utilizados como sinônimos no Brasil. Espera-se que as trabalhadoras domésticas conheçam seu lugar, monitorando cuidadosamente seu modo de falar e se comportar, um tema também levantado por representantes norte-americanas do feminismo interseccional, como Patricia Hill-Collins e Angela Davis, esta última influenciada por Gonzalez. O mito da democracia racial, parte da ideologia nacionalista sancionada pelo Estado, impede que a desumanização seja enquadrada em termos raciais no Brasil (ver FREYRE, 1986 para um exemplo importante desse aspecto). Este mito, que apresenta a

mistura de raças no Brasil colonial sem referência às rebeliões ou revoltas populares, torna invisíveis as formas de resistência das identidades de raça e de gênero, restringindo o potencial de denúncias de racismo e misoginia.

## 2. Raça e classe como parte de um nexos de prática situado

A análise de nexos (SCOLLON & SCOLLON, 2004) oferece uma ferramenta teórica promissora para conectar os livros didáticos internacionais de ensino de língua inglesa à sua recepção e aos significados produzidos localmente. A análise de nexos, segundo Scollon e Scollon (2004), envolve o exame de três dimensões-chave de uma determinada prática social: as identidades sociais e histórias dos participantes; a ordem de interação; e os discursos utilizados pelos participantes. Nesta perspectiva, um nexos de prática é "o ponto em que as trajetórias históricas de pessoas, lugares, discursos, ideias e objetos se unem para permitir alguma ação que, por si só, altera essas trajetórias históricas de algum modo..." (SCOLLON & SCOLLON, 2004, p. 159).

Para nossas análises, a prática social em análise é a relação pedagógica mediada pelas representações de emprego remunerado contidas no livro didático de língua inglesa. Nossas principais preocupações dizem respeito aos estudantes universitários negros e da classe trabalhadora que se valem de discursos que marginalizam (e refletem sobre a marginalização de) seus corpos na sala de aula de inglês. Pesquisas anteriores sugerem que nas escolas brasileiras que atendem estudantes negros e da classe trabalhadora, o aprendizado do inglês costuma envolver uma rejeição de si mesmo, da cultura e da identidade de classe, como indicam as seguintes declarações coletadas como parte de um projeto de extensão universitária em Mariana, Minas Gerais:

Aprender inglês é coisa de gente metida. Por que aprender outra língua? Você vai embora? Não gosta da sua língua? Não gosta do Brasil? Quer virar um americano? (Estudante 1, 15 anos, Negro, Escola de Ensino Médio Oscar, relatado no diário reflexivo do aluno)

Falar inglês? Que chique! É coisa de rico, não pra mim (Estudante 2, 15 anos, Negro, Escola de Ensino Médio Oscar, relatado no diário reflexivo do aluno) (WINDLE & MUNIZ, 2018).



Ao examinar como tais discursos fornecem quadros interpretativos para confrontos pedagógicos mediados por livros didáticos, argumentamos que os significados indexicais<sup>5</sup> são produzidos localmente (Hanks, 1999). O significado deve ser buscado nas interações de texto com os leitores em um nexos específico, um ponto em que as sobreposições de ordens indexicais de múltiplas escalas se unem através de processos de "entextualização" (BLOMMAERT & RAMPTON, 2011; SILVERSTEIN & URBAN, 1996).

Os significados indexicais surgem tanto na vida diária quanto nas interações pedagógicas como parte de uma "ordem da interação" (GOFFMAN, 1983). Nas interações face a face, Goffman argumenta que os indivíduos estão socialmente situados e, através da linguagem, se posicionam de formas distintas moldadas pelo foco e identificação de seu interlocutor. As ordens de interação estão "livremente atreladas" (p.12) a estruturas sociais mais amplas, permitindo a classificação e avaliação dos interlocutores. Na ordem da interação:

a caracterização que um indivíduo pode fazer de outro em virtude de poder observar e ouvir diretamente esse outro está organizado em torno de duas formas fundamentais de identificação: a categórica, que consiste em colocar o outro em uma ou mais categorias especiais, e a individual, em que o sujeito observado está preso a uma identidade que o distingue unicamente pela aparência, tom de voz, menção ao nome ou outro meio de diferenciação de pessoas (GOFFMAN, 1983, p. 3).

A categorização racial de um indivíduo tem o poder de apagar identificações individuais de legitimidade, respeito e humanidade, segundo Grosfoguel (2016). Tal categorização quase elimina o indivíduo como "interlocutor" em uma interação que é estreitamente definida "na entrada" por uma ordem social racializada. Goffman argumenta que as interações face a face são centrais para a produção de diferenças e desigualdades categóricas em uma escala macroscópica (idade, gênero, classe e raça), através do controle e da "leitura" de "indicadores incorporados de posição social e caráter" (1983, p.8), mesmo quando estas considerações são ocultadas por uma ampla gama de fatores.

---

<sup>5</sup> O conceito de indexicalidade aqui utilizado diz respeito à relação do signo com a coisa significada, em que o signo, ao apontar para um determinado contexto, o indexa a si, isto é, havendo uma relação de indexação desse contexto a esse signo.

### 3. Metodologia

Procuramos identificar discursos e experiências que contribuem para uma ordem de interação pedagógica na aula de língua inglesa através de entrevistas com duas estudantes universitárias brasileiras, negras de origem popular - Jessica e Elen (pseudônimos). As participantes foram selecionadas devido ao relacionamento de confiança pré-existente com os pesquisadores e como membras da onda "democratizante" de grupos sociais anteriormente excluídos do ensino superior brasileiro. As entrevistas foram realizadas em português brasileiro e as transcrições das gravações foram compartilhadas com as entrevistadas, que forneceram correções e comentários adicionais por escrito. Perguntamos às participantes sobre as profissões de seus familiares e círculo social mais próximo, suas próprias experiências de emprego, interações com outras pessoas de diversas profissões e suas percepções de como diferentes tipos de trabalhadores são tratados. Também fizemos perguntas diretamente relacionadas ao aprendizado da língua inglesa, entregando-lhes uma atividade de um livro didático de inglês de circulação mundial.

Situamos as respostas dentro de um contexto discursivo mais amplo, conectando-as às profissões representadas no texto e à composição racial dessas profissões no Brasil, utilizando as fontes estatísticas disponíveis. Nossa análise é guiada por uma compreensão dos significados indexicais das categorias profissionais e interações associadas como "adquiridas através da socialização linguística direta (na qual comportamentos linguísticos associados a determinados tipos de interação podem ser ensinados explicitamente) e de experiências individuais de várias interações envolvendo formas específicas de indexicabilidade" (BARRETT, 2017, p. 11). Como observa Barrett,

Através de repetições de tipos particulares de interações, passamos a associar formas específicas de falar com vários atributos relacionados a diferentes contextos de interação. Memórias de contextos interativos anteriores servem como exemplos para avaliar os contextos à medida que eles ocorrem, e para estabelecer expectativas para o comportamento dos participantes em uma determinada situação" (BARRETT, 2017, p. 11).



Os textos examinados como parte desta ordem indexical localmente produzida são os volumes 2 e 3 do livro *American English file* (Latham-Koenig et al. 2013a, 2013b) (doravante *AEF*), publicado pela *Oxford University Press* e destinado a um público jovem adulto. A série se baseia fortemente na imprensa britânica e agências de imagem, como a Getty Images. O *AEF* é semelhante à grande maioria dos livros didáticos de ensino de língua inglesa de circulação mundial, na medida em que é produzido no hemisfério norte e utilizado em diversos contextos que podem ser desconhecidos por seus autores. Por exemplo, o Brasil é um grande mercado diretamente alvo dessas editoras, e esses autores podem, dessa forma, divulgar seu trabalho nesses mercados.

Classificamos as representações profissionais no *AEF* por classe social e mostramos como elas estão relacionadas às classificações raciais no Brasil (embora estas divisões raciais sejam familiares aos contextos onde o livro foi produzido). Seguimos as análises de Block (2013) na definição de classe em termos de relações econômicas e simbólicas, reconhecendo que pode haver confusão entre algumas linhas de distinção do que estamos definindo como classe (Copley, 2018). Deste modo, além da posição nas relações de produção (MARX, 1976), consideramos o capital cultural como um atributo que define a associação de determinados grupos profissionais, seguindo Bourdieu (1984). Assim, *empresários* e *gerentes de alto nível* estão posicionados como membros de uma classe capitalista representada nos mais elevados níveis de capital econômico. Identificamos uma elite cultural mais fortemente marcada pela exigência de altos níveis de capital cultural para acesso (incluindo oportunidades educacionais) e êxito. Uma categoria de classe média é identificada por profissões que normalmente envolvem qualificações educacionais formais, emprego formal, salários estáveis e um alto nível de legitimidade. Esta é uma categoria heterogênea, já que algumas carreiras, como *professor*, exigem altos níveis de educação e usufruem de um certo nível de respeito na sociedade, mas comandam salários extremamente baixos (aproximadamente 10% do salário recebido por um *médico*). *Estudante* é a única ocupação que não é uma atividade economicamente definida, mas a mantemos, ainda que problemáticamente, com as profissões de classe média, uma vez que a continuidade nos estudos tem sido historicamente dominada por famílias brancas, ricas e de escolas particulares, e nas quais os pais também cursaram o ensino superior (SOUZA, 2019).

Identificamos a categoria final como classe trabalhadora. As profissões menos remuneradas e mais precárias dentro desta categoria, especificamente, são privadas de capital simbólico - a legitimidade, autoridade, prestígio e honra que outros tipos de capital (econômico, cultural, linguístico, social) conferem em conjunto (BOURDIEU, 1986). Em todo o mundo, incluindo os ambientes de produção dos livros didáticos internacionais, este capital simbólico inclui uma dimensão racial - que já foi denominada "os limites raciais da cidadania" (HAWTHORNE, 2017), capital racial (HUNTER, 2011) e "aceitabilidade racial" (WINDLE, 2017). Aqui representamos este capital simbólico racializado através da divisão heurística entre uma zona humanizante do ser e uma zona desumanizante do (não) ser.

#### 4. **Trajetórias e quadros interacionais das estudantes**

As interações envolvendo as categorias profissionais representadas no *AEF* indexam experiências de exclusão e humilhação para nossas participantes, Jessica e Elen. Elas foram convidadas a discutir o capítulo "What's the right job for you" (*AEF* 3), que se inicia pedindo aos estudantes para relacionar uma sequência de imagens às descrições escritas e de áudio de uma funcionária de escritório bem remunerada, que monta um negócio online após ser demitida. Neste capítulo, os alunos são incentivados a recontar esta história e, nas interações orais, descrever situações similares em seu próprio círculo social. Estas duas tarefas comunicativas são ilustradas por personagens brancos em papéis normativos de gênero (as mulheres fazem bolos, os homens pilotam aviões). Em seguida, pedimos às participantes que comentassem a respeito de uma atividade de "relacionar sua personalidade ao trabalho", um questionário acompanhado de ilustrações sugestivas de interações no local de trabalho envolvendo apenas indivíduos brancos. As entrevistadas identificaram os trabalhadores representados como médico, cientista, enfermeira e gerente.

Tendo crescido na zona rural da Bahia, filha de trabalhadores rurais, Jessica observou que as situações interacionais mostradas, assim como outras comuns nos livros didáticos de língua inglesa com os quais havia sido ensinada, não eram do tipo em que ela se sentiria confortável ou desejaria participar. Isto é impressionante dado seu interesse em cursar



Medicina após terminar o atual curso de graduação na área de humanidades. Ela identificou as *donas de casa* como o tipo de trabalhadoras com as quais se sentiria mais à vontade para conversar, justificada por sua crença de que os profissionais de "elite" menosprezam as pessoas mais "humildes", como ela mesma:

Estes profissionais se sentem superiores a todos, são arrogantes, diferente do meu jeito de falar que é mais informal e humilde. Se estamos numa posição inferior, somos maltratados, e se estamos numa posição superior, somos "confundidos" e marginalizados.

Aqui a entrevistada identifica uma ordem de interação na qual os atributos categóricos restringem profundamente as possibilidades interacionais, com o discurso formal dos profissionais de elite apontando sentimentos de superioridade social e racial. Jessica, que identifica o racismo e outras formas de preconceito estruturando tais encontros, interpreta seu próprio discurso como indicativo de uma posição social desqualificada ou "humilde". Isto se concretiza quando ela cita o exemplo de ser abordada por outro consumidor como se fosse a faxineira de um shopping center. Como uma mulher negra, ela é, como observa Lélia Gonzalez (1983), quase automaticamente classificada como uma empregada, na abertura de um encontro de interação no qual está "fora do lugar" como consumidora.

A estudante identificou ainda "espaços de elite", tais como joalherias e grandes lojas de marcas, como lugares onde se sentiu desconfortável, relacionados à sua visão de que, em algumas situações, profissionais e indivíduos negros são deslegitimados:

Eles podem ser aceitos devido às leis que protegem a população negra, mas inúmeras vezes somos maltratados com piadinhas e até mesmo humilhações.

Esta marginalização interacional também ocorre nas mãos da categoria ocupacional da qual ela faz parte como estudante universitária. Embora esta seja uma categoria sob pressão na sua composição social, o estudante universitário é uma categoria historicamente elitizada que contribui para marginalizar Outros racializados. Jessica se distancia desta categoria quando observa que os funcionários da limpeza em sua universidade são:



...tratados como se fossem invisíveis. Raramente alguém sequer os cumprimenta, a menos que precisem de algo. É um absurdo, mas é uma realidade comum.

As pessoas mais susceptíveis de serem tratadas com desrespeito, na opinião dela, são *trabalhadores rurais* e *donas de casa*, justamente as profissões que estão mais presentes em sua família e círculo social mais próximos na zona rural da Bahia. Tanto Jessica como Elen sugeriram que empregos informais, do tipo em que haviam trabalhado anteriormente (tais como vendedores ambulantes), não ofereciam condições dignas de trabalho e eram predominantemente desempenhados por pessoas como elas - negras e nordestinas. Com uma relação "traumática" com o aprendizado do inglês, Jessica observou ainda que as pessoas mostradas nos livros didáticos de ensino de língua inglesa geralmente não se pareciam com ela nem com sua família, um comentário repetido por Elen.

Ao contrário de Jessica, Elen não se sentiu pessoalmente constrangida ou reprimida em situações interacionais com profissões de "elite" ou em espaços elitizados, mas descreveu padrões duplos mais generalizados nas interações envolvendo trabalhadores e indivíduos negros. Ela observou que os trabalhadores de seu círculo social imediato são tratados de formas que vão do "respeito mínimo ao abuso", sem que nenhum deles forneça um senso de "dignidade". Ao invés disso, a dignidade foi apontada por categorias profissionais que requerem educação superior, como professor universitário.

A entrevistada Elen mora em São Gonçalo e estuda em Niterói, dois conglomerados urbanos próximos ao Rio de Janeiro, uma das maiores cidades da América do Sul e a antiga capital nacional. Ela observou que sua experiência de frequentar o Ensino Médio no centro comercial e administrativo de Niterói a colocou em contato com um espectro social mais amplo que sua cidade natal de São Gonçalo, considerada uma periferia urbana, e lhe deu confiança nas interações com membros de grupos socialmente e economicamente mais privilegiados:

Estudar nesta escola mudou minha visão e compreensão de muitas coisas. Antes eu estudava numa escola perto de casa, com pessoas que vinham da mesma realidade socioeconômica, da mesma experiência, etc. No Liceu, as pessoas vinham de vários lugares, seja São Gonçalo, Niterói (o centro, as favelas), do Rio, etc. Havia um grande intercâmbio cultural. E foi lá que sofri muito mais com o preconceito do que



na outra escola. Talvez eu me lembre mais disso porque tive uma ideia maior do mundo ao meu redor.

Esta experiência formativa ajudou a dar a Elen um senso de confiança na identificação e enfrentamento do preconceito, o que proporciona uma maneira de desafiar e buscar um quadro diferente para uma interação. Filha de um instrutor de autoescola e uma vendedora ambulante, ela estava realizando seu segundo curso de graduação, em inglês. Desta forma, sua experiência é de alguém que estabeleceu uma forte ligação com o idioma e conseguiu encontrar acomodações interacionais na sala de aula de língua inglesa. A estudante observou da sua trajetória educacional:

Eu sou de uma família grande, meus pais tiveram quatro filhos. Nós nunca tivemos problemas com comida, roupas, sapatos, etc., mas estudar numa escola de idiomas era impossível. Era sempre caro demais para os meus pais, já que isso significaria pagar as mensalidades de quatro crianças, então o Inglês sempre foi uma realidade distante na nossa casa. Nós entendíamos que isso (Inglês) era para pessoas que tinham dinheiro e, na verdade, ainda é assim, mesmo que tenha havido uma maior abertura dos cursos de línguas.

Embora os pais procurassem incentivá-la a se interessar pelo inglês, Elen não gostava da matéria na escola, sentindo uma sensação de "rejeição" pela língua. Como os cursos particulares que seus pais não podiam pagar, o inglês na escola era praticamente inacessível devido à falta de livros didáticos:

Meus pais não podiam comprar tudo o que era solicitado, muito menos o dicionário, que era muito caro... Me lembro do nome dele até hoje (risos). Sem os materiais necessários, eu não conseguia aprender de verdade. Isso me fez sentir mal.

A aluna só se interessou pelo idioma em sua primeira graduação, no curso de Turismo, na Universidade Federal Fluminense (UFF), onde desenvolveu relações positivas com seus professores e uma visão mais crítica de como a língua lhe havia sido apresentada. A este respeito, ela mencionou o contato frequente com o AEF e sua mudança de percepção em relação ao texto, motivada por discussões em sala de aula e contato com o movimento estudantil:

Eu já tinha estudado com o AEF em outros cursos antes de estudar na UFF. Acho que, em comum com outros livros didáticos de línguas, ele se concentra na cultura do país que está sendo ensinada. E reforça fortemente a ideia de que o inglês é da Inglaterra ou dos Estados Unidos. Então, ficou mesmo na minha cabeça que existiam dois tipos de inglês de dois países diferentes. Tudo o que aprendemos com eles acaba por inferiorizar nossas identidades como alunos. Não conseguimos encontrar nenhum tipo de representatividade no livro. Mas, confesso que eu não tinha percebido estas questões antes. Perguntas sobre etnia, cultura, entre outras, não eram realmente debatidas. Portanto, aprendemos com o livro, e é tudo muito naturalizado. Posteriormente, começamos a perceber e a criticar isto. Eu costumava notar algumas dessas coisas, mas pensei: bem, este é um livro estrangeiro, é assim que é a cultura deles. Não percebi o quanto isso excluía outras identidades.

Este comentário abre um caminho para desafiar a ordem de interação indexada pelos livros didáticos internacionais, rompendo com a ideia de que eles representam uma autenticidade cultural do contexto produtivo ("como é a cultura deles"). Elen manifestou ceticismo em relação à associação linguístico-cultural que ela usou inicialmente para explicar a ausência de identificação de aprendizes como ela própria, e que se tornou objeto de debate após um período de politização.

## 5. Universos profissionais sobrepostos

O nexos de prática que começamos a delinear envolve múltiplas escalas que, no entanto, parecem oferecer um grau de convergência quanto à racialização. O universo profissional com o qual as estudantes têm experiências mais próximas é parte de um universo mais amplo de escalas locais e nacionais, que é ocultado na sala de aula pelo universo profissional indiferente e descontextualizado do *American English File*, semelhante à grande maioria dos livros didáticos internacionais de ensino de língua inglesa. Além de *estudante*, nenhuma das profissões da família e do círculo social de Jessica e Elen (como empregada doméstica, motorista e cabeleireira) foi representada entre as 30 profissões que identificamos no livro. (Tabela 1).

Internamente, o AEF apresenta uma hierarquia profissional na qual a posição principal é ocupada por *empresários*, sendo esta a única profissão repetida ao longo dos capítulos e compondo 22,5% das representações profissionais, uma constatação em consonância com a



identificação dos novos valores capitalistas nas representações de trabalho em livros didáticos, realizada por Gray (2010). Alguns outros trabalhos, profissões e ocupações apareceram principalmente para dar suporte às narrativas dos empresários e empresárias, como foi o caso da recepcionista de hotel e do barqueiro. Marco, um *garçom* (que era o único negro com uma ocupação identificada representada) foi apresentado como o único profissional obrigado a trabalhar quando os outros estão se divertindo (AEF 2, p. 88). Marco comenta sobre sua carga excessiva de trabalho e seu horário de trabalho antissocial, porém não há nenhum juízo de que as condições de exploração gerem resistência. Enquanto Marco é apresentado como um trabalhador insatisfeito com seu emprego, os *empresários* são retratados como bem-sucedidos e felizes, assim como outras profissões simbolicamente distinguidas do trabalho manual (à esquerda da linha vertical destacada na Tabela 1).

<b>Identificação de classe e status</b>	<i>Capitalista (capital econômico elevado)</i>	<i>Elite cultural (capital cultural elevado)</i>	<i>Classe média alta (estabilidade e respeito (capital simbólico))</i>	<i>Classe trabalhadora (baixo capital econômico e cultural)</i>
<b>Profissão</b>	Empresário Diretor executivo Gerente de marketing Presidente	Produtor musical Ator Jornalista Fotógrafo Cantor Designer Atleta Locutor de rádio Diretor de filme Apresentador de tv Escritor Músico instrumental	Advogado Consultor de TI Terapeuta Psicólogo Policial Bibliotecário Médico Professor Estudante	Garçom Empregada Barqueiro Operador de caixa Recepcionista de hotel
<b>Posicionamento na ordem de interação</b>	Positivamente posicionado 			Estigmatizado ou excluído 
<b>Ordem do ser</b>	Zona humanizante do ser			Zona desumanizante do ser (não) ser

Tabela 1. Profissões no AEF 2 e 3 por classe/status e relação com as ordens de interação e ordens do ser

O AEF concentra-se em ocupações rentáveis na economia formal, e em profissões de classe média que frequentemente possuem planos de carreira estruturados e integrados com qualificações acadêmicas, gostos pessoais e talentos. Estas podem ser vistas como ocupações

de "escolha", baseadas em um senso de vocação e interesse, acessíveis através de condições materiais confortáveis e amplas oportunidades educacionais. As alunas entrevistadas identificaram as profissões deste grupo como aquelas que recebem honra e respeito (uma base de legitimidade interacional), e, embora não sejam próximas, elas conhecem pessoas de diversas destas profissões (incluindo advogado, empresário, médico). Tais profissões contrastam com as ocupações de necessidade, que são desempenhadas para ganhar dinheiro e garantir a sobrevivência, mas que não têm necessariamente interesse intrínseco, atraindo apenas um reconhecimento social e econômico mínimo (à direita da linha vertical destacada na Tabela 1).

Situações comunicativas nas quais a ocupação (de si mesmo, de membros da família ou de interlocutores) é tomada como um importante marcador de identidade social, como no AEF, pressupõe uma conexão entre interesses pessoais, trajetória educacional e "profissão", possibilitando a tematização de gostos, preferências e talentos. Muitas das profissões representadas, sobretudo as relacionadas ao campo da produção cultural, estão concentradas em grandes centros urbanos capitalistas, tais como aqueles caracterizados como Cidades Globais, incluindo Londres e Nova York (Sassen, 2001). A ordem interacional projetada é moldada pelas normas da cidade global e de seus cidadãos mais legítimos e com maior acesso à mobilidade, membros de uma classe média global que é implicitamente branca e ocidental (Koo, 2016). O pertencimento a este grupo proporciona uma "posição" garantida (Goffman, 1983) em uma ordem interacional global, e designa as elites culturais e suas experiências, em particular, como tópicos de discussão universalmente interessantes e legítimos.

Esta classe média global se intersecciona com uma pequena parte do universo ocupacional brasileiro, e a maioria desconsidera completamente os 52% de brasileiros que são negros (Tabela 2). Se tomarmos a identificação profissional formal como um pré-requisito para a legibilidade e humanização interacional, então excluimos imediatamente a maioria da população brasileira que se dedica ao trabalho informal (Laporto & Cavallini, 2018). A participação geral em atividades economicamente remuneradas (emprego remunerado, trabalho autônomo, assistência não remunerada aos membros da família) é baixa, envolvendo cerca de um quarto da população nos grandes centros urbanos, e apenas 6% da população nas



áreas rurais (IBGE, 2018). Os trabalhadores informais incluem aqueles que não possuem contrato de trabalho ou são autônomos, tais como empregados domésticos e vendedores ambulantes, e em média ganham 40% menos do que aqueles que possuem emprego formal. Apenas um em cada três empregados domésticos, que constituem cerca de 10% de todos os trabalhadores, tem um contrato de trabalho, por exemplo (IBGE, 2012). Em sua entrevista, Jessica observou que as mulheres negras são particularmente vulneráveis:

Por estarem em uma posição frequente de vulnerabilidade e precisarem de um emprego para sustentar a família ou a si próprias, elas podem sofrer humilhação, racismo, preconceito, violência psicológica e sexual.

Os brasileiros negros representam a maior parte daqueles com emprego informal, desempregados e com baixos salários. Por exemplo, 80% dos trabalhadores com salários mais baixos são negros em comparação com 20% dos trabalhadores com salários altos (Parrode, 2017). Nos contextos em que os autores ensinam, portanto, não é possível para a maioria de nossos alunos definir sua própria identidade social, ou a de seu círculo social e familiar, pela "profissão" disponível no AEF, exceto por negação e relegação à zona do não-ser. Para Gabriel, o filho negro de trabalhadores rurais na produção de cacau, um setor no qual 80% de todos os trabalhadores são negros, esta exclusão racializada se manifesta na incredulidade e desconfiança entre estudantes e colegas quanto ao seu status e competência como professor universitário. Pesquisas com membros da pequena classe média negra do Brasil mostram que as experiências de desconfiança e desconforto são de fato frequentes (Figueiredo, 2004).

Embora os dados sobre a composição racial das profissões no Brasil não estejam imediatamente disponíveis, é possível fornecer uma estimativa aproximada para algumas das profissões representadas no AEF, (Tabela 2). Estes números demonstram a ausência de negros brasileiros em profissões de classe média e alta, bem como a concentração esmagadora em ocupações desumanizadas - na medida em que erros de identificação profissional são comuns em situações interacionais que envolvem uma discrepância entre a aparência racializada e a profissão.

Tais divisões categóricas não captam a relação entre classes e grupos racialmente identificados. Isto é expresso não apenas através da exploração de uma classe por outra ou das humilhações verbais nas interações entre interlocutores em posições desiguais, mas também

na violência física e letal, cujo uso regular como parte de um sistema de controle social foi denominado "necropolítica" por Mbembe (2003). No congresso brasileiro, dominado por grandes dinastias latifundiárias, um quarto dos congressistas com posse de terras foi acusado de violações trabalhistas, incluindo o uso de trabalho escravo (dias de trabalho de até 24 horas, trabalho em troca de alimentos, coerção por seguranças armados, condições e alojamentos perigosos) (ARANHA, MAGALHÃES & CAMARGOS, 2018).

	<i>AEF</i>	<b>Categoria de representantes brasileiros</b>	<b>% Branco</b>	<b>% Negro</b>
<i>Zona humanizante do ser</i>	Advogado	Advogado empregado em escritório <sup>6</sup>	99	1
	Gerente	Gerente <sup>7</sup>	95.3	4.7
	Empresário	CEOs <sup>8</sup>	95	5
	Consultor de TI	Engenheiro de TI <sup>9</sup>	92	8
	Médico	Médico especialista <sup>5</sup>	89	11
	Ator	Ator de tv <sup>4</sup>	84.6	15.4
	Presidente	Parlamentares <sup>4</sup>	79.9	20.1
	Músico	Músico clássico <sup>4</sup>	79.2	20.8
	Professor	Professor de escola pública <sup>10</sup>	58.0	42.0
<i>Zona desumanizante do (não) ser</i>	Empregada	Faxineira (formalmente empregada) <sup>5</sup>	22.8	77.2
	*ausente*	Trabalhadores rurais (vários setores) <sup>5</sup>	7.3-12	92.7-78

Tabela 2: Identificação de profissões selecionadas no AEF e distribuição por "raça"

No contexto rural em que Joel utilizou o AEF, milhares de agricultores de subsistência e mineiros (localmente conhecidos como "peões") perderam suas vidas e meios de sustento quando barragens de resíduos mal conservadas, controladas por multinacionais de mineração,

<sup>6</sup> <https://www.jota.info/advocacia/menos-de-1-dos-advogados-de-escritorios-sao-negros-23112017>

<sup>7</sup> <https://www.iadb.org/pt/noticias/comunicados-de-imprensa/2016-05-06/perfil-racial-e-genero-500-maiores-empresas-brasileiras,11463.html>

<sup>8</sup> <http://temas.folha.uol.com.br/desigualdade-no-brasil/negros/com-metade-da-populacao-negros-sao-so-18-em-cargos-de-destaque-no-brasil.shtml>

<sup>9</sup> [https://g1.globo.com/economia/noticia/brancos-sao-maioria-em-empregos-de-elite-e-negros-ocupam-vagas-sem-qualificacao.ghtml?fbclid=IwAR3A9xKIu9q0gLOjk8DbIJVH\\_jAZGFAMcB3AzWkqZHKkAF-q0iXID6qUaxI](https://g1.globo.com/economia/noticia/brancos-sao-maioria-em-empregos-de-elite-e-negros-ocupam-vagas-sem-qualificacao.ghtml?fbclid=IwAR3A9xKIu9q0gLOjk8DbIJVH_jAZGFAMcB3AzWkqZHKkAF-q0iXID6qUaxI)

<sup>10</sup> <https://www.redebrasilatual.com.br/trabalho/2014/05/negros-no-servico-publico-2996.html>



desmoronaram repetidas vezes (Windle, 2019). Identificações ocupacionais tais como trabalhador rural e "peões", neste contexto, indexam relações de subordinação ao universo da classe média global apresentadas no AEF (advogado, gerente). A classe média global está presente no cenário das operações multinacionais de mineração a serviço do capital, mantendo em sua maioria uma distância segura daqueles que ela ajuda a explorar e expropriar. É difícil imaginar cenários interativos cordiais e respeitosos envolvendo estes grupos que, na realidade, raramente entram em contato direto um com o outro, e nunca no mesmo nível de igualdade.

## 6. Estratégias para interromper as ordens de interação racializadas

À luz das desigualdades interacionais descritas acima, é importante abrir espaço para ordens de interação que possam validar e dar voz aos estudantes universitários marginalizados. Isto implica em confrontar os discursos históricos que sustentam o racismo estrutural no Brasil, incluindo a negação das distinções de raça e a naturalização das desigualdades raciais. Uma estratégia é desenvolver a consciência metapragmática desta exclusão manifesta em fenômenos como o falso reconhecimento ('erro' de classificação profissional em função da identidade racial). Narrativas estudantis, como as apresentadas acima, podem contribuir para a conscientização sobre as desigualdades interacionais, e esta é a abordagem que também tem sido adotada em alguns trabalhos educacionais antirracistas no Brasil (Ferreira, 2015).

Considerando o potencial da reflexão metapragmática, pedimos às alunas entrevistadas que comentassem o cenário hipotético de uma conversa entre um garçom e um médico, como representantes de pontos contrastantes na hierarquia ocupacional racializada. Jessica sugeriu que somente durante uma consulta médica eles estariam no mesmo nível de igualdade, enquanto Elen sugeriu a possibilidade de uma interação mais igualitária sob a condição de que o status ocupacional não seja relevante:

Existe uma divisão implícita imposta pela convenção social, pela qual um indivíduo se considera maior/menor do que o outro em virtude da ocupação que exerce na sociedade. Mas, se nenhum dos dois sabe o que o outro faz e se eles estivessem em posição de igualdade em um contexto social, dividindo o mesmo espaço, então não podemos ser deterministas. Portanto, esta resposta não é uma regra, mas uma ocorrência comum.

Tal posição de igualdade talvez não seja comum, mas os espaços sociais compartilhados estão aumentando à medida que o acesso ao ensino superior é ampliado, e há uma necessidade de renegociação sobre como a raça constitui parte de uma ordem indexical que muitas vezes pré-determina as interações.

Mais uma vez, o cenário de "erro" de classificação chama a atenção para a centralidade das microinterações à ordem social mais ampla e sua potencial transformação. Um exemplo útil de um cenário interacional renegociado se apresenta na forma de um meme publicado na página Portal Negro (<https://bit.ly/2RTd9N0>), voltada para publicações relacionadas aos direitos dos negros. Nele, um paciente hipotético (que não é mostrado) pede a um grupo de indivíduos negros vestidos com jalecos brancos para falar com o médico. A resposta, atribuída a "nós", é: "Nós somos médicos". A afirmação coloca os médicos negros no centro de uma ordem de interação disruptiva, desafiando a incapacidade do paciente de projetar uma pessoa negra em uma profissão médica. O meme, traduzido para o português a partir de uma versão em inglês publicada na página *Afrocentric Instagram Talk2Pops* (<https://www.instagram.com/talk2pops>), é um exemplo pedagogicamente valioso de um texto de circulação transnacional que abre possibilidades para ordens de interação resistentes. Discutindo a situação, tanto Elen quanto Jessica sugeriram que pacientes de hospital não reconheceriam os indivíduos negros mostrados como médicos:

Algumas características fenotípicas são mais comuns em certas profissões e estão marcadas no imaginário coletivo. Seria incomum para uma pessoa negra ser vista como médica ou em qualquer outra função de liderança ou prestígio. (Elen)

As pessoas estão acostumadas a nos ver como subalternos e não em posições "superiores". O meme é feito exatamente para quebrar este paradigma, pois, através das nossas lutas, cada vez mais negros são capazes de conquistar um espaço nas universidades e no mercado de trabalho. E por mais que muita gente de pele clara nos subestime, o profissionalismo é individual e intelectual, não definido pela cor da pele. (Jessica)

Enquanto Elen sugeriu que a dissonância indexical do meme chama a atenção para a raça como característica definidora do universo ocupacional no "imaginário coletivo", Jessica



se concentrou no potencial disruptivo que a mensagem tem para "romper" com este imaginário. Ela ainda ligou esta situação com as lutas políticas e pessoais contemporâneas. Curiosamente, embora o "erro" de classificação também opere em função do gênero, o fato da maioria dos representados no meme ser mulheres não foi apontado como algo que pudesse potencialmente posicioná-las em outra profissão diferente de médicas.

Existe potencial em tais reflexões para conectar as lutas contemporâneas de reconhecimento às lutas históricas que possuem uma dimensão transnacional. Ambas invocam identidades diaspóricas transatlânticas nas quais a língua inglesa pode ser identificada como parte de ordens de interação completamente diferentes. Estas podem ser vistas em encontros como os criados através do Movimento *Black Lives Matter* (Vidas Negras Importam), com reuniões nas favelas brasileiras que juntam ativistas locais e internacionais, inclusive dos EUA, da Palestina e da África do Sul.

## Conclusão

Este artigo examinou alguns modos pelos quais uma nova população estudantil popular e negra é posicionada pela ordem de interação projetada no ensino de língua inglesa, moldada por divisões raciais acentuadas que mapeiam o universo profissional do livro didático internacional. Ao destacar a construção local de significados, argumentamos que as interações pedagógicas são moldadas por histórias de interações análogas, e que as categorias profissionais indexam um conjunto de normas pragmáticas e metapragmáticas de experiências passadas, que por sua vez estão aninhadas dentro de uma divisão racializada do trabalho. Como produtos interativos e pedagógicos, os livros didáticos adquirem significados principalmente através dos processos de circulação e uso recorrente. Tais textos não são "inocentes" em relação às entexualizações "desconhecidas" que eles podem encontrar. Aliás, a suposta inocência é central à força ideológica que eles possuem. Os livros didáticos internacionais são moldados por considerações comerciais em um mercado global e por relações de colonialidade, que incluem o racismo estrutural como parte das hierarquias ocupacionais nos ambientes em que são produzidos.



Mobilizando princípios do que Rosa e Flores (2017) chamaram de perspectiva raciolinguística, nos concentramos nas distinções simbólicas e materiais que estabelecem categorias ocupacionais como parte de uma zona humanizadora do ser ou como parte de uma zona desumanizadora do não-ser. Esta dicotomia racial, surgindo da intersecção de estruturas sociais e narrativas históricas (Grosfoguel, 2016), fornece uma estrutura interpretativa para alunos e professores brasileiros que é ao mesmo tempo enraizada e naturalizada. Consequentemente, as representações de trabalho no livro didático tornam-se parte de uma ordem de interação pedagógica que reforça as desigualdades pré-existentes. O conceito sociológico de ordem de interação é útil para abordar as implicações dessas conexões, mas também para enxergar o potencial para a ruptura delas.

Em resumo, à medida que mais estudantes negros não apenas entram nas universidades, mas também se tornam professores, eles têm a tarefa de enfrentar o desconforto e a negação quando a raça é explicitamente levantada como um problema. Para isso, reflexões metapragmáticas e cenários de dissonância indexical fornecem espaços para demonstrar como língua e raça estão relacionadas. Isto se baseia ainda em uma redefinição da identidade social e do trabalho do professor de inglês fora das normas hegemônicas do falante nativo e do hemisfério norte. Esta não é uma tarefa apenas para o ensino de língua inglesa no Brasil. Como as hierarquias ocupacionais racializadas são um fenômeno global, as salas de aula de língua inglesa em todo o mundo precisam desafiar as ordens de interação estabelecidas, bem como as ordens do ser, visando abrir espaço tanto para alunos quanto para professores, a fim de construir uma relação pedagógica mais democrática e antirracista.



## Referências

- Aranha, A., Magalhães, A. & Camargos, D. 'Um em cada quatro deputados que têm empresas rurais violaram a lei trabalhista,' **Reporter Brasil**. September 12, 2018.
- Azevedo, C. M. M. **Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites- século XIX**. Paz e Terra, 1987.
- Bagno, M. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2002.
- Barrett, R., **From drag queens to leathermen: Language, gender, and gay male subcultures**. Oxford University Press, 2017.
- Block, D. 'The political economy of language education research (or the lack thereof): Nancy Fraser and the case of translanguaging,' **Critical Inquiry in Language Studies** 15/4: 237-257, 2018.
- Block, D. **Social class in Applied Linguistics**. Routledge, 2013.
- Blommaert, J. and Rampton, B. 'Language and Superdiversity,' **Diversities** 13/2: 1-21, 2011.
- Bourdieu, P. **Distinction: a social critique of the judgement of taste**. Harvard University Press, 1984.
- Copley, K. 'Neoliberalism and ELT Coursebook Content,' **Critical Inquiry in Language Studies**. 15/1: 43-62, 2018.
- Fanon, F. **Black Skin, White Masks**. Pluto Press, 2008.
- Ferreira, A.J. and Camargo, M. 2013. 'O racismo cordial no livro didático de língua inglesa aprovado pelo PNLD', **Revista da ABPN** 6/12: 177-202, 2013.
- Ferreira, A.J. 'Identidades sociais, letramento visual e letramento crítico: imagens na mídia acerca de raça/etnia', **Trabalhos em Linguística Aplicada** 51/1: 193-215, 2012.
- Ferreira, A.J. 'Autobiographical narratives of race and racism in Brazil: Critical Race Theory and language education,' **Revista Muitas Vozes**. 4/1: 79-100, 2015.
- Ferreira, A.J. 'Social Identities of Black Females in English Language Textbooks Used In Brazil And Cameroon: Intersectionalities of Race, Gender, Social Class and Critical Racial Literacy,' **Revista X**. 14/4: 20-40, 2019.
- Figueiredo, A. 'Fora do jogo: a experiência dos negros na classe média brasileira,' **Cadernos Pagu** 23: 199-228, 2004.
- Freyre, G. **The Masters and the Slaves: a study in the Development of Brazilian Civilization**. University of California Press, 1986.
- Geledes. 'CIDH expressa profunda preocupação pelo aumento da violência contra pessoas afrodescendentes no Brasil,' **Instituto da Mulher Negra**. Published September 26, 2018.
- Goffman, E. 'The interaction order: American Sociological Association, 1982 presidential address,' **American sociological review**, 48/1: 1-17, 1983.
- Goffman, E. **Forms of talk**: University of Pennsylvania Press, 1981.



Gonzalez, L. 'Racismo e sexismo na cultura brasileira,' **ANPOCS**, Ciências Sociais Hoje 2: 223-244, 1983.

Gray, J. 'The branding of English and the culture of the new capitalism: Representations of the world of work in English language textbooks,' **Applied Linguistics** 31/5: 714-733, 2010.

Gray, J., & Block, D. 'All middle class now? Evolving representations of the working class in the neoliberal era: The case of ELT textbooks,' in **English Language Teaching Textbooks** (45-71). Palgrave Macmillan, 2014.

Grosfoguel, R. 'What is racism?' **Journal of World-System Research**. 22/1: 9-15, 2016,

Hawthorne, C. 'Making Italy: Afro-Italian entrepreneurs and the racial boundaries of citizenship,' **Social & Cultural Geography**. Ahead of print. <https://doi.org/10.1080/14649365.2019.1597151>

Ho, Y.-R. 'Exposing colonial representations: analysis of portrayals of Indigenous culture in Taiwan's language textbooks,' **Race Ethnicity and Education**, ahead of print, 2018.

Hunter, M. L. 'Buying racial capital: Skin-bleaching and cosmetic surgery in a globalized world.' **The Journal of Pan African Studies**, 4/4: 142-164, 2011.

IBGE. 'Algumas das principais características dos Trabalhadores Domésticos vis a vis a População Ocupada.' **Pesquisa Mensal de Emprego PME**. Brasília: Governo Federal, 2012.

IBGE. **Panorama Cidades IBGE**. Brasília: Governo Federal, 2018.

Jorge, M. L. dos S. Livros Didáticos de Línguas Estrangeiras: Construindo Identidades Positivas. In: Aparecida de Jesus Ferreira (Ed.). **Como políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e classe em livros didáticos**. Pontes, 2014.

Koo, H. 'The Global Middle Class: How Is It Made, What Does It Represent?' **Globalizations** 13/4: 440-453, 2016.

Kubota, R. 'The multi/plural turn, postcolonial theory, and neoliberal multiculturalism: Complicities and implications for applied linguistics,' **Applied Linguistics**, 37, 474-494, 2016.

Kubota, R. 'Rethinking the superiority of the native speaker: Toward a relational understanding of power,' in: Neriko, M. Dorr (Ed.). **Native speakers" revisited: Multilingualism, standardization, and diversity in language education (233-247)**. Mouton de Gruyter, 2009.

Laporta, T. & M. Cavallini. 'Desemprego cai, mas aumento do trabalho informal dificulta retomada da economia,' **Globo**, August 31, 2018.

Latham-Koenig, C., Oxenden, C., & Seligson, P. **American English File 2 Student Book** (2<sup>nd</sup> Edition). Oxford UP, 2013a.

Latham-Koenig, C. & C. Oxenden. **American English File 3 - Student Book** (2<sup>nd</sup> Edition). Oxford UP, 2013b.



- López-Gopar, M. E. & Sughrua, W. 'Social Class in English Language Education in Oaxaca, Mexico,' **Journal of Language, Identity and Education**, 13/2: 104-110, 2014.
- Marx, K. **Capital**, vol. 1. Vintage, 1976.
- Mastrella-de-Andrade, M.R.; Rodrigues, J.A. A. 'Construção de Identidades no Livro didático de inglês: classe social, a Raça e o Outro,' in: Aparecida de Jesus Ferreira (Ed.). **Políticas do Livro Didático e Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e classe em Livros Didáticos**. Pontes, 2014.
- Matlon, J. Informality and visibility on the periphery. **Contexts** 10.2: 58-63.
- Matlon, J Racial capitalism and the crisis of black masculinity. **American Sociological Review**. 81.5: 1014-1038.
- Mbembe, A. **Crítica da razão negra**. Antígona, 2014.
- Mbembe, A. 'Necropolitics,' **Public culture**, 15/1: 11-40, 2013.
- Melo, G. C. V. "O lugar da raça na sala de aula de inglês." **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)** n. 7/17: 65-81, 2015.
- Mignolo, W. D. & C. E. Walsh. **On Decoloniality: Concepts, Analytics, Praxis**. Duke University Press, 2018.
- Norton, B. & Toohey, K. 'Identity, language learning, and social change,' **Language Teaching** 44/4: 412-446, 2011.
- Parrode, A. Desemprego e informalidade afetam mais negros que brancos no Brasil, revela IBGE. **Jornal Opção**, December 15, 2017.
- Quijano, A. Coloniality and modernity/rationality. **Cultural studies**, 21/2-3: 168-178, 2007.
- Rosa, J. & Flores, N. 'Unsettling race and language: Toward a raciolinguistic perspective,' **Language in Society** 46/5: 621-647, 2017.
- Sassen, S. **The Global City**: New York, London, Tokyo. Princeton University Press, 2001.
- Schilling, H., Blokland, T., & Simone, A. 'Working precarity: Urban youth tactics to make livelihoods in instable conditions in Abidjan, Athens, Berlin and Jakarta,' **The Sociological Review**, 2019.
- Scollon, S. & Scollon, W. **Nexus analysis**: Discourse and the emerging internet. Routledge, 2004.
- Silveira, D. 'População que se declara preta cresce 14,9% no Brasil em 4 anos, aponta IBGE.' **O Globo**, 2017.
- Silverstein, M. & Urban, G. (eds.) **Natural Histories of Discourse**. University of Chicago Press, 1996.
- Souza, André. 'Maioria dos alunos das universidades federais tem renda baixa, é parda ou preta e vem de escola pública,' **O Globo**, 2019.
- Sousa Santos, B. **O direito dos oprimidos**. Cortez Editora, 2015.



Telles, E. E. **Race in another America**: the significance of skin color in Brazil. Princeton University Press, 2004.

Thomas, P. & Law; H. F. E. 'The portrayal of non-westerners in EFL textbooks in Norway,' **Cogent Education**, 4/1: 1-12, 2017.

Windle, J. Neoliberalism, imperialism and conservatism: tangled logics of educational inequality in the global South. **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, 40/2: 191-202, 2019.

Windle, J. Social identity and language ideology: challenging hegemonic visions of English in Brazil. **Gragoatá** 22/42: 370-392, 2017.

Windle, J. & Muniz, K. 'Constructions of race in Brazil: resistance and resignification in teacher education. **International Studies in Sociology of Education**, 27/2-3: 307-323, 2018.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

**Artigo recebido para publicação em:** 31 de maio de 2020.

**Artigo aprovado para publicação em:** 11 de junho de 2020.