

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue: a proposta do “Global Kids”

Towards an anti-racist education in bilingual education: the “Global Kids” proposal

Hacia una educación antirracista en la educación bilingüe: la propuesta del “Global Kids”

Michele Salles El Kadri ¹

 0000-0002-5836-4988

Vivian Bergantini Saviolli ²

 0000-0002-5032-9838

Cecília Gusson dos Santos ³

 0000-0001-9195-3701

RESUMO: Este artigo apresenta uma possibilidade de promover uma educação antirracista na educação infantil bilíngue, se afastando de discursos hegemônicos e supostamente neutros que geralmente circulam em escolas bilíngues de línguas de prestígio. Para tanto, apresentamos exemplos de propostas baseadas no Letramento Racial Crítico (LRC) para o contexto de Educação Bi/Multilíngue de línguas de prestígio, por meio do material Global Kids (EL KADRI; SAVIOLLI, 2022). Apoiados em uma perspectiva de educação bilíngue heteroglósica, proposta por García (2009) e ancorados pelo viés da interculturalidade crítica em escolas bilíngues (CANDAU, 2008; LIBERALI, 2020; LIBERALI; MEGALE, 2021; WALSH, 2010), analisamos uma das unidades temáticas do material didático “Global Kids” - utilizado em uma escola bilíngue pública - pelo referencial do Letramento Racial Crítico (LRC). Com os exemplos de algumas atividades inspiradas nas temáticas das obras “Sulwe” e “Lara’s Black Dolls”, procuramos demonstrar que, a partir da intencionalidade na escolha de histórias que representam positivamente protagonistas negras e um trabalho baseado no LRC, é possível promover uma educação bilíngue pautada em práticas que quebrem discursos e

¹Doutora em Estudos da Linguagem. Professora associada da Universidade Estadual de Londrina. misalles@uel.br. Agradeço ao apoio financeiro de pesquisa concedido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Cnpq), via Edital Universal Chamada CNPq/MCTI/FNDCT N° 18/2021.

²Mestranda em Educação e Doutoranda em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina. Bolsista da CAPES. viviansaviolli@gmail.com.

³Mestre e Doutoranda em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Londrina (PPGEL/UEL). Professora da SEED-PR. E-mail: cecilia.gusson@uel.br.

ideologias racistas desde a educação infantil.

PALAVRAS-CHAVE: educação antirracista; educação bilíngue; interculturalidade crítica.

ABSTRACT: This article presents a possibility of promoting an anti-racist education in bilingual early childhood education, moving away from hegemonic and supposedly neutral discourses that usually circulate in bilingual schools of prestigious languages. In order to do so, we present examples of proposals based on Racial critical literacy for prestigious bilingual educational contexts through Global Kids portfolio (EL KADRI; SAVIOLLI, 2022). Supported by a heteroglossic bilingual education perspective, proposed by García (2009), and anchored by the critical interculturality bias in bilingual schools (CANDAU, 2008; WALSH, 2010; LIBERALI, 2020; LIBERALI; MEGALE, 2021), we analyzed one of the thematic units of the didactic material “Global Kids” - used in a public bilingual school - by the critical racial literacy theory. With the examples of some activities inspired by the themes from the books “Sulwe” and “Lara's Black Dolls”, we seek to demonstrate that, from the intentionality in choosing stories that positively represent black protagonists and a work based on the CRL, it is possible to promote a bilingual education based on practices that break racist discourses and ideologies since childhood education.

KEYWORDS: anti-racist education; bilingual education; critical interculturality.

RESUMEN: Este artículo presenta una posibilidad de promover una educación antirracista en la educación infantil bilingüe, alejándose de los discursos hegemónicos y supuestamente neutrales que suelen circular en las escuelas bilingües de lenguas de prestigio. Por eso, presentamos ejemplos de propuestas basadas en la Alfabetización Racial Crítica (CRL) para el contexto de la educación bilingüe de prestigio, a través del material Global Kids (EL KADRI; SAVIOLLI, 2022). Apoyados en una perspectiva de educación bilingüe heteroglósica propuesta por García (2009) y anclados en el sesgo crítico de la interculturalidad en las escuelas bilingües (CANDAU, 2008; LIBERALI, 2020; LIBERALI; MEGALE, 2021; WALSH, 2010), analizamos una de las unidades temáticas del material didáctico “Global Kids” - utilizado en una escuela bilingüe - por el referencial de alfabetización racial crítica. Con los ejemplos de algunas actividades inspiradas en los temas de las obras “Sulwe” y “Lara's Black Dolls”, buscamos demostrar que, a partir de la intencionalidad en elegir historias que representen positivamente a los protagonistas negros y una obra basada en el LRC, es posible promover una educación bilingüe por intermedio de prácticas que rompan discursos e ideologías racistas desde la educación infantil.

PALABRAS CLAVE: educación antirracista; educación bilingüe; interculturalidad crítica.

Introdução

A educação Bi/Multilíngue⁴ tem sido uma temática cada vez mais recorrente no cenário educacional brasileiro (MEGALE, 2019), principalmente após a aprovação das novas Diretrizes Nacionais Curriculares para a Oferta de Educação Plurilíngue⁵. Neste

⁴Reconhecemos as diversas modalidades de educação bilíngue presentes em nosso país: educação indígena, para comunidade surda, regiões de fronteiras e migrantes.

⁵Aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, o Parecer 2/2020, nova formativa federal para escolas

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

texto, focamos no contexto de Educação Bi/Multilíngue de línguas de prestígio⁶ que, segundo García (2009), são espaços educacionais que promovem a educação de conteúdos curriculares através da instrução em duas ou mais línguas, com o intuito de construir conhecimento acerca das culturas múltiplas, promovendo a valorização da diversidade humana. Contudo, sabemos que em muitos desses espaços, há, na maioria das vezes, a valorização de culturas únicas e estereotipadas, geralmente com foco em países como Estados Unidos, Inglaterra e Canadá. Também, neste contexto, tem sido comum o discurso da pretensa neutralidade dos conteúdos educacionais e um discurso da função da língua inglesa associada à melhores oportunidades no mercado de trabalho. De fato, de acordo com Meija (2002), A Educação Bi/Multilíngue⁷, principalmente em contextos latino-americanos, têm sido associada à uma educação para a elite em virtude de sua maioria ser da rede privada de ensino, com mensalidades de grande valor, proferindo um discurso de maiores oportunidades educacionais e mercadológicas pelo *status* da língua inglesa.

Assim, coadunamos com a visão de Liberali (2020) que defende uma Educação Bi/Multilíngue para além da encapsulação de indivíduos em realidades coloniais. A autora argumenta em prol de uma educação bilíngue que rompa com padrões impostos como verdade absoluta pelo Norte Global e que eduque os estudantes para “criticar as próprias circunstâncias e as dos outros e a se ver responsáveis por manter ou transformar suas realidades” (LIBERALI, 2020, p. 82). Por esse viés, acreditamos que uma perspectiva decolonial de educação bilíngue (LIBERALI, 2020) tem potencial para se afastar desses padrões de poder através do uso de abordagens que favoreçam a translinguagem (GARCÍA; WEI, 2014) e que tragam discursos outros para a sala de aula, como por

bilíngues de línguas de prestígio ainda aguarda homologação do Ministério da Educação.

⁶ Para desassociar as escolas bilíngues das questões de status social e em consonância com Liberali e Megale (2016) que defendem uma educação bilíngue para além dos interesses da “elite”, optamos por usar “escolas bilíngues de línguas de prestígio” que consiste em escolas que utilizam da instrução dos conteúdos por meio de duas línguas de prestígio: a de nascimento dos alunos (de prestígio pois a variante formal acadêmica da língua de nascimento também é considerada de prestígio) e uma língua adicional. Desta forma, descaracterizamos a escola como sendo de prestígio para determinados e restritos grupos sociais, mas sim às línguas que lá circulam. A partir desta perspectiva, contemplamos também as recentes e ainda tímidas iniciativas públicas em todo país, incluindo a primeira escola bilíngue pública do Paraná, no município de Iporã.

⁷ Quando usamos o termo “educação bi/Multilíngue”, neste texto, nos referimos à educação bilíngue de línguas de prestígio.

exemplo, pela vertente da interculturalidade crítica (CANDAU, 2008; WALSH, 2010).

Visto que língua e cultura possuem um relacionamento bastante estreito, se faz necessário também adotar uma perspectiva que se distancia do viés monocultural instaurado na educação brasileira (CANDAU, 2008), que silencia a pluralidade e diversidade cultural em detrimento de discursos universais impostos pela colonização Europeia (LANDER, 2000). Para isso, nos apoiamos em Santos (2002) que dialoga sobre a importância do reconhecimento e legitimação de outras formas do saber.

Essa pluralidade e diversidade cultural e a legitimação de outras formas de saber implica em uma nova concepção de cultura. Liberali e Megale (2021, p. 25), por exemplo, têm proposto novas formas de entender língua e cultura na educação bilíngue para que não se restrinja apenas ao “[...] ensino de elementos discretos da(s) cultura(s), como festividades, comidas e vestimentas típicas, e considerar que um trabalho em duas línguas, por si só, não garante uma postura multi/intercultural [...]” mas que contemple as diferentes formas de participação e atuação no mundo, ampliando discursos e narrativas que geralmente são silenciados nas escolas bilíngues. E é com esse desejo de participar da construção de uma educação bilíngue “do” e “para” o Sul, como sugere García (2019) e Liberali (2020), optamos,⁸ neste texto, por apresentar uma possibilidade de promover uma educação antirracista na educação infantil bilíngue, se afastando de discursos hegemônicos e supostamente neutros que geralmente circulam em escolas bilíngues de línguas de prestígio. Para tanto, apresentamos exemplos de propostas baseadas no Letramento Racial Crítico (LRC) para o contexto de educação bi/multilíngue de prestígio, por meio do material Global Kids (EL KADRI; SAVIOLLI, 2022), uma proposta que contempla uma visão heteroglóssica, decolonial e intercultural para escolas bilíngues. Assim, como parte do discurso decolonial, neste texto, focamos na importância do discurso antirracista na educação bilíngue, como um exemplo dos discursos outros que, ao nosso ver, precisam permear os materiais e currículos deste contexto de ensino. Como já apontado por Bento (2002, c2002); Gomes (2005); Ferreira (2012, 2014b, 2021) e Almeida (2019), o racismo na sociedade brasileira é endêmico e estrutural. Nessa tessitura, ele sustenta os pilares pelos quais a elite brasileira se sustenta no poder, caracterizada pela valorização da branquitude, fomentada pelo eurocentrismo que fortemente permeia as práticas sociais, discursivas e educacionais, pelos pactos narcísicos (BENTO, 2002) e pelas estratégias de negação do racismo (ROSA; FLORES,

⁸Duas das autoras do presente artigo são também autoras do material didático Global Kids e responsáveis pelo processo de implementação da primeira escola bilíngue pública do Paraná.

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

2017; VAN DIJK, 2018), pois, como apontado por Pereira e Lacerda (2009) o racismo é um “tema complexo e controverso, haja vista o discurso de que no Brasil não existe racismo” (PEREIRA; LACERDA, 2009, p. 103). Ainda, é crucial ressaltar a exclusão acarretada por esses movimentos, que afeta diretamente as maiorias minorizadas (SANTOS, 2020)⁹, no caso deste estudo, os negros, consideradas sócio-historicamente como inferiores, por movimentos ideológicos e discursivos que operam na manutenção da hegemonia da branquitude e na reprodução das práticas racistas como a estereotipia, a discriminação e o preconceito (BENTO, 2002; FERREIRA, 2007, 2012; GOMES, 2005; VAN DIJK, 2018).

Para tratar da decolonialidade no ensino de línguas e da Educação Antirracista no contexto da Educação Bilingue é fundamental compreender os processos sociais e discursivos pelos quais o racismo opera, se reproduz e marginaliza grupos minoritários para desta forma, ampliar a compreensão sobre o problema e sobre como o Letramento Racial Crítico (LRC) (FERREIRA, 2014b, 2015) é uma abordagem de extrema importância para a condução de práticas escolares antirracistas e fundamentadas pela justiça social. Para tanto, recorreremos à Raciolinguística (ROSA; FLORES, 2017) para entender o processo sócio-histórico de construção e disseminação do racismo a partir do colonialismo, com suas marcas pujantes na contemporaneidade, através da colonialidade (WALSH, 2010), conceituada por Mignolo (2017) como o lado mais escuro da Modernidade.

Ademais, acreditamos que o discurso racista é construído e reproduzido socialmente por meio de ideologias (FAIRCLOUGH, 2001; VAN DIJK, 2018), sustentando a hegemonia da branquitude que alimenta o racismo estrutural. No ambiente escolar isso acontece por meio de práticas pedagógicas, documentos, materiais didáticos, entre outros (FERREIRA, 2014a). Por meio desse panorama, é viável a criação de possibilidades que promovam mudanças sociais desencadeadas pelas mudanças das práticas discursivas, principalmente, no contexto escolar (FAIRCLOUGH, 2001).

⁹Conceito cunhado por Richard Santos (2020) que trata da população de africanos, afrodescendentes e afro-indígenas historicamente sujeita à tentativas de invisibilidades, branqueamento e apagamento de sua história e de sua importância social, econômica e política. Ainda, ressalto que a população negra (composta por pretos e pardos) no Brasil ser majoritária, porém ainda em posição minorizada em decorrência do racismo estrutural e do poder da branquitude.

Por acreditarmos, portanto, na necessidade de produção de contra-discursos e contra-narrativas que desconstruam ideologias racistas e promovam movimentos contra-hegemônicos de resistência (FAIRCLOUGH, 2001; VAN DIJK, 2018), neste texto, advogamos que a Educação Bi/Multilíngue é contexto privilegiado que tem potencial para possibilitar acesso à discursos contra-hegemônicos em prol de uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto, apresentamos propostas voltadas para o Letramento Racial Crítico para o contexto de Educação Bi/Multilíngue de línguas de prestígio, por meio do material Global Kids (EL KADRI; SAVIOLLI, 2022), que tem como objetivo romper com os discursos dominantes, hegemônicos e excludentes (quase sempre os únicos que as crianças têm acesso) e propor um trabalho de letramento crítico na educação infantil bilíngue.

Para tanto, neste texto, primeiro, discutimos a proposta do Letramento Racial Crítico, e então exemplificamos uma proposta didática para a educação infantil bilíngue, parte do material Global Kids (EL KADRI; SAVIOLLI, 2022), analisada pelos princípios do Letramento Racial Crítico. Finalizamos nosso texto apontando as potencialidades e limitações da proposta.

Letramento racial crítico/Educação Antirracista

Na atualidade, tratar da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) na escola tornou-se imprescindível, devido aos avanços conquistados pelos movimentos sociais negro e indígenas e à grande visibilidade que as questões raciais tem ganhado por meio das mídias digitais. Nesse sentido, a relação entre discurso e sociedade é dialética, ou seja, as manifestações sociais produzem práticas sociais que são materializadas por meio do discurso, reproduzidas e criam mudanças na sociedade. Por essa via, além de abordar a ERER no ensino de línguas, o que já é previsto pelas leis já mencionadas neste escrito, é preciso ir além. Para lidar com o colonialismo e a colonialidade que permeiam as práticas escolares é fundamental o trabalho com a Educação Antirracista.

A Educação Antirracista compreende uma série de variadas práticas, estratégias, abordagens, metodologias, métodos e encaminhamentos no contexto escolar voltadas para o combate de todas as formas de preconceito e discriminação, assim como, o reconhecimento e desconstrução do racismo estrutural por meio da produção de contradiscursos e contranarrativas de valorização dos povos negros e indígenas, além de

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

criar condições para a construção de identidades raciais diversas e equitativamente valoradas em seus direitos, deveres e acessos. Ou seja, a Educação Antirracista preconiza toda a ressignificação do processo pedagógico por meio da adoção de novas atitudes, epistemologias e referenciais, que tenham referenciais também produzidos além das fronteiras eurocentradas que direcionaram o conhecimento tido como aceito como exclusivamente aquele produzido e validado pelo Norte Global (FERREIRA, 2012, 2021; MIGNOLO, 2017; RESENDE, 2019; VAN DIJK, 2018; WALSH, 2010).

Por essa perspectiva, a Educação Antirracista é um dos meios de rompimento com a monocultura eurocêntrica vigente, tanto cultural quanto epistemológica, em muitas escolas da Educação Básica. Isso porque mesmo com algumas tentativas de valorização de outras raças e culturas, esse é um trabalho árduo para os atores do contexto escolar, principalmente professores, devido a falta de preparo para lidar com as diversidades desse contexto cada vez mais heterogêneo. Por isso, a formação de professores é urgente e indispensável para que aconteçam avanços nas práticas antirracistas na escola. Isso pode contribuir para que os docentes compreendam melhor suas suposições e crenças sobre outros grupos raciais e isso pode promover um repensar da prática docente, para que ela seja ajustada para atender as necessidades de todas as crianças e adolescentes (FERREIRA, 2012). Ladson-Billings (1995) também ressalta que a compreensão dos professores da saliência de raça na educação e na sociedade é essencial para o reconhecimento por parte de que racismo existe e, esse é um passo de suma importância para promover o seu combate e a ruptura com sistemas opressores de dominação.

Na visão de Ferreira (2012), a Educação Antirracista permite discussões sobre as relações raciais alinhadas com as práticas em sala de aula e a formação de professoras/es. O que pode viabilizar a adoção de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas que possibilitem práticas antirracistas conscientes e efetivas, considerando a diversidade racial existente na escola e contribuindo para o desenvolvimento da consciência racial crítica no estudante e em outros atores sociais, promovendo condições de equidade e acesso a diferentes conhecimentos que promovam a construção e o reconhecimento positivo de identidades raciais e sociais diversas. Além

da promoção de discussões e reflexões sobre os problemas enfrentados pelos grupos minoritários em decorrência das interseccionalidades de raça, gênero e classe social (CRENSHAW, 2010).

Desse modo, a Educação Antirracista visa eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional, além de ser uma ferramenta efetiva contra o racismo estrutural e pedagógico, ainda assentados nas bases fundamentais das escolas brasileiras. Para tanto, ela fornece uma série de princípios para direcionar o trabalho nas escolas, como elencado por Santos, Santos e El Kadri (2021). Nessa premissa, o LRC está inserido como uma abordagem essencial. Partindo da Teoria Racial Crítica (LADSON-BILLINGS, 1995), o Letramento Racial Crítico tem “uma compreensão poderosa e complexa da forma como a raça influencia as experiências sociais, econômicas, políticas e educacionais dos indivíduos e dos grupos” (SKERRETT, 2011, p. 314).

Ferreira (2021) explica que essa abordagem reflete diretamente nas relações entre raça e racismo. Isso nos possibilita entender como raça e racismo operam na vida cotidiana e o quanto impactam nas identidades sociais e vidas das pessoas racializadas, principalmente as negras, em diferentes contextos, como o trabalho, a escola, a universidade, na vida social e familiar. Já Mosley (2010) define o LRC como uma pedagogia que conta com um conjunto de ferramentas que possibilitam questionar, desafiar ideologias que ensinaram que todos os grupos minoritários têm oportunidades iguais para o sucesso educacional, complementado por Ferreira (2015, p. 137), “é uma corrente de letramentos que se propõe a estudar e entender como as relações de poder são engendradas para modelar as identidades de raça e como essas identidades atuam no seio das sociedades”. Dessa maneira, o LRC

Pode contribuir para o surgimento de identidades mais comprometidas com a superação histórica das desvantagens, à medida que os indivíduos entendem o funcionamento das relações de poder e dos discursos, aprendem a respeitar sua história, identidade e coletivamente buscam meios para que uma sociedade mais justa e igualitária seja possível (PEREIRA; LACERDA, 2009, p. 103).

Em se tratando da Educação Infantil, Ferreira (2021) propõe um conjunto de ações para o trabalho com o LRC, que deve ser amplamente difundido e utilizado, para embasar as práticas docentes em escolas regulares e bilíngues. As ideias apresentadas no quadro abaixo podem direcionar e motivar professores e pedagogos na adoção de

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

metodologias e organização de atividades que promovam a Educação Antirracista.

Quadro 1 – Letramento Racial Crítico: Propostas, objetivos, ações e possíveis resultados. Educação Infantil

Propostas	Objetivos	Ações	Possíveis Resultados
O LRC reconhece a importância da representatividade para uma reflexão crítica sobre a identidade racial.	Permitir que crianças negras e brancas tenham acesso a diferentes personagens e autores que reflitam aspectos culturais e ancestrais de forma equitativa.	Livros infantis, musicais, filmes, teatro, desenhos animados, programas de TV etc, com personagens negros como protagonistas que são mostrados positivamente, escritos e produzidos por negros.	Permitir que crianças negras se identifiquem em livros e outras mídias, e percebam que podem falar sobre suas experiências e se ver representadas como belas e inteligentes. Cria o desejo de se identificar com personagens empoderadores e que projetam uma imagem positiva da identidade racial negra.
LRC demonstra representatividade nos espaços sociais.	Identificar diferentes brinquedos para que as crianças reconheçam a diversidade na forma de bonecas negras.	Bonecas negras para meninos e meninas.	Bonecas negras aumentam a autoestima de crianças negras e demonstram representatividade. Para crianças brancas, eles explicam que a diversidade existe na sociedade.

Fonte: Ferreira (2021, tradução nossa).

Por meio do LRC, professores/as de línguas, principalmente os que trabalham com as de origem eurocêntrica e/ou que pertencem aos grupos colonizadores historicamente, podem ampliar seus conhecimentos sobre o trabalho com as relações raciais na escola, assim como, (re)construir conhecimentos sobre a Cultura Africana e Afro-Brasileira. Isso possibilitaria intervenções mais abrangentes nas situações de racismo na escola, fortalecimento das identidades raciais e ainda, a consciência racial crítica para desenvolver práticas antirracistas e ações de conscientização que promovam o engajamento de todos os atores sociais do ambiente escolar.

Por todo o exposto, a educação antirracista se apresenta como mecanismo contra o racismo, como instrumento de reconhecimento e fortalecimento das identidades raciais

e ainda, como uma poderosa ferramenta de combate ao epistemicídio¹⁰ ao qual o povo afro-brasileiro vem sendo submetido ao longo dos anos, pelos processos de silenciamento e apagamento de seus conhecimentos, suas crenças, culturas, religiões e vivências. Vale salientar que a escola é uma das instituições de poder que contribui fortemente para esses processos, por meio de suas práticas essencialmente eurocentristas, que devem ser discutidas e revistas, desde a formação inicial de professores/as até a prática docente nas salas de aula da Educação Básica.

A unidade temática “SULWE”, no material Global Kids

A coleção Global Kids-Portfólio Bilingue surgiu da necessidade de material didático que incorporasse os princípios mais recentes acerca da educação bilíngue para a implementação da primeira escola bilíngue pública do Paraná¹¹, no município de Ibiporã. Com 5 volumes organizados pelas práticas sociais infantis - o brincar (berçários), o cantar (maternal) e o ouvir e contar histórias (pré I e II), os portfólios integram a instrução dos conteúdos curriculares propostos pela BNCC em duas línguas de prestígio (inglês e português). O material busca promover o uso do repertório multimodal dos alunos em contextos múltiplos e a interculturalidade, através de escolhas intencionais de narrativas¹² e discursos que rompem com os padrões da colonialidade, em ambas as línguas, dando a visibilidade necessária à língua de nascimento dos estudantes.

Nesta seção, focamos na unidade 3 do volume do Pre-K da referida coleção, organizado pelo ouvir e contar histórias contemporâneas. A obra desencadeadora da unidade é *Sulwe* e incorpora também, ao longo das propostas, a obra “*As bonecas negras de Lara*”. Ambas as obras trazem discursos referentes às identidades negras, discutindo racismo, colorismo, beleza, identidades sociais e representatividade. O próprio

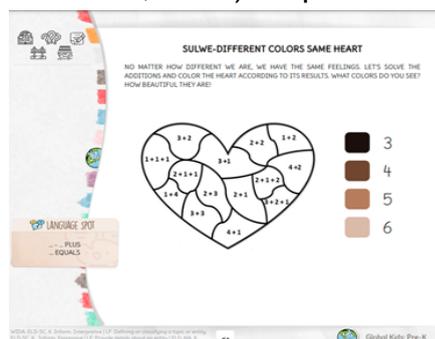
¹⁰O colonialismo, para além de todas as dominações por que é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade (SANTOS; MENESES, 2010, p. 7). O epistemicídio se realiza através de múltiplas ações que se articulam e se retroalimentam, relacionando-se tanto com o acesso e/ou a permanência no sistema educacional, como com o rebaixamento da capacidade cognitiva do alunado negro (CARNEIRO, 2005). Logo, é no campo da educação que o racismo epistêmico encontra também um grande espaço para a reprodução dos dispositivos de dominação e hierarquia racial.

¹¹Duas das autoras deste artigo participaram de todo processo de implementação da primeira escola bilíngue pública do Paraná, no município de Ibiporã, viabilizada por uma parceria entre a prefeitura e a Fundação de Apoio e Desenvolvimento da Universidade Estadual de Londrina (FAUEL), iniciada em agosto de 2021. O trabalho envolveu a construção dos documentos oficiais da instituição, o material didático, a formação dos professores, a conscientização da comunidade e a assessoria.

¹²Vale a pena mencionar que todo o material do Pre-K e do Kindergarden tem a proposta de inclusão de diversos discursos e narrativas. Para saber mais sobre as narrativas e discursos incorporados, ver, por exemplo, El Kadri, Saviolli e Molinari (no prelo) e Megale, El Kadri e Saviolli (submetido).

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

fato dessas obras estarem presentes no material didático colocam o discurso da raça em pauta e inserem no currículo escolar a possibilidade de discussão e de acesso a outros discursos que têm potencial para gerar conscientização sobre as questões raciais (FERREIRA, 2014b). Ambas escritas por autoras negras, uma nigeriana e a outra brasileira, trazem também perspectivas outras, não eurocêntricas. O fato das obras serem o ponto inicial e organizador do currículo, o que significa que os conteúdos próprios da educação infantil emergem dessa prática social, permite o reconhecimento da existência do problema racial na sociedade brasileira (CAVALLEIRO, 2001) ao promover espaços de reflexão sobre o racismo e seus derivados no contexto escolar infantil (CAVALLEIRO, 2001). Assim, a própria escolha desses materiais têm potencial de promover a ruptura com o eurocentrismo dos currículos escolares, materiais didáticos e práticas de ensino (FERREIRA, 2012) possibilitando ainda discussões outras que não imaginadas e desenhadas no material didático em si. A escolha de materiais didáticos que fogem da lógica eurocêntrica e que tragam discursos, discussões e reflexões sobre os problemas enfrentados pelos grupos minoritários em decorrência das interseccionalidades de raça, gênero e classe social (CRENSHAW, 2010), são sempre estratégias curriculares e pedagógicas voltadas para a justiça social que visam eliminar formas de discriminação e opressão tanto individual quanto institucional. (FERREIRA, 2012).



Fonte: El Kadri; Saviolli (2022)

No caso da obra *Sulwe*, a estória decorre da problematização da menina Sulwe, que dá nome à obra. A mesma está intrigada por ter a pele mais escura que todos de sua família e da escola. A menina não se vê como bela. Entristecida por ter a pele escura como a noite e não se parecer com ninguém de sua família, Sulwe lamenta o fato das outras crianças zombarem dela apelidando-a de nomes que a aprisionavam em sua pequena redoma de insatisfação.

Título: *Sulwe*



Fonte: NYONG'O (2019)

Decidida a clarear sua pele, Sulwe tentou de tudo: a maior borracha que tinha, alimentos de cor clara e até a maquiagem de sua mãe. E nada resolveu. Sulwe queria ser bonita como o dia: claro e radiante. Sua mãe, então lhe apresenta uma história sobre ter orgulho de si mesma, trabalhando com questões de representatividade e orgulho negro, fazendo uma analogia com a noite.

Através dos conflitos internos e externos vivenciados pela protagonista em virtude do seu tom de pele, os alunos são convidados, por meio de diversas atividades, a refletir sobre a importância do respeito e valorização das características de seu corpo e dos outros (BRASIL, 2018), objetivo de aprendizagem e desenvolvimento do campo de experiência “O eu, o outro e o nós” da BNCC.

Como é próprio da educação bilíngue, a aprendizagem de conteúdo e língua são integrados. Aqui, eles partem da proposta da obra “Sulwe”. As atividades que seguem demonstram o início do trabalho com as questões de diferença, focando, primeiramente na valorização das diferentes cores de pele em uma atividade da área de matemática (*Different colors, same heart*). Partindo da leitura da obra, o/a professor/a trabalha com o conceito de igual e diferente para chegar na ideia de que temos cores diferentes, mas nosso coração é o mesmo. Para tal, os alunos devem identificar as cores, realizar a soma e colorir o coração com as diferentes cores, mas de modo a formar um só coração.

Na segunda atividade, o trabalho com a cor de cada pele continua via um experimento e a música “Sesame Street Color of Me song”. Ao trabalhar as cores, suas diferenças, as cores de peles e ao trazer discurso da música de valorização das diferentes cores, a atividade promove práticas de reconhecimento positivo da diversidade racial (FERREIRA, 2014b), além de promover igualdade por meio do reconhecimento e valorização da diversidade racial no contexto escolar, encorajando a participação de todos os atores sociais (CAVALLEIRO, 2001). Assim, a atividade “Color of me Experiment” tem potencial de desenvolver

Título: Sulwe: different colors same heart

Fonte: El Kadri; Saviolli (2022)

Título: Sulwe: Color of me Experiment

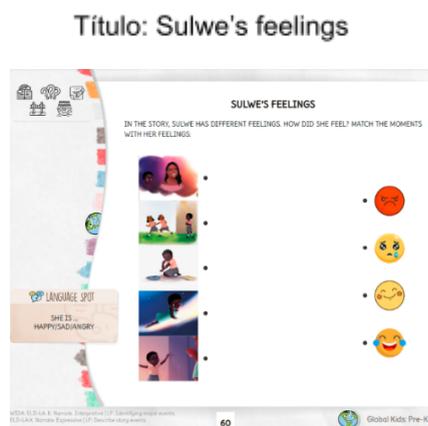
Fonte: El Kadri; Saviolli (2022)

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

estratégias de cuidado para que as relações entre negros e brancos (crianças e adultos) sejam respeitadas (CAVALLEIRO, 2001). Ao observarem sua pele, a pele dos amigos, trabalhar com o experimento das cores, comparar e contrastar, ao mesmo tempo que canta a música proposta, as crianças entram em contato com o discurso da raça de forma sistematizada. A nosso ver, esse é um exemplo de ação que inicia um trabalho que possibilita o fortalecimento do auto-conceito de alunos e alunas pertencentes a grupos discriminados (FERREIRA, 2012).

A proposta de trabalho com a diferença continua, em língua portuguesa, com a discussão por meio do trabalho com o poema “Pessoas são diferentes”, de Ruth Rocha. Nesta atividade, os alunos estão aprendendo sobre rimas, mas ao mesmo tempo, entram em contato com a produção literária nacional e continuam a ter acesso ao discurso positivo sobre a diferença. Embora não trate especificamente sobre o racismo, a atividade permite o início de um trabalho que tem potencial de promover ações de conscientização que promovam o engajamento das crianças em um discurso sobre a valorização da diferença.

O trabalho em relação à raça continua na unidade, voltando para trechos específicos da obra. Na atividade que segue, por exemplo, os sentimentos e emoções da protagonista Sulwe são evidenciados. Ao trazer imagens da estória e ao pedir que os alunos reconheçam como ela se sentiu em cada um desses momentos, a proposta permite o reconhecimento das emoções sentidas por Sulwe em relação à cor da sua pele. Isso é significativo para a educação infantil bilíngue devido à necessidade de reconhecermos o poder das emoções e desenvolver sujeitos emocionalmente alfabetizados (GOLEMAN, 2012) e por permitir um trabalho que promova empatia e discussões que visam buscar meios para que uma sociedade mais justa e igualitária seja possível (PEREIRA; LACERDA, 2009). A escola, como entendemos, deve ser também um espaço de aprendizado sobre os sentimentos em relação às questões de raça, sendo importante



Fonte: El Kadri; Saviolli (2022)

que alunos/as negros/as se identifiquem e que alunos/as brancos/as participem da discussão em prol de discursos mais igualitários. A demonstração de empatia e a percepção acerca dos seus sentimentos e dos outros é um dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a faixa etária (BRASIL, 2018).

Após o reconhecimento das emoções e sentimentos, diversas atividades na unidade buscam oferecer espaço de representatividade negra, valorização e conscientização sobre o racismo, como por exemplo, as atividades que seguem. Na primeira, as crianças são levadas a refletir sobre o orgulho de sermos quem somos por meio da representação de seus próprios cabelos. Assim, ao trazer a discussão sobre o cabelo, a atividade objetiva promover práticas de reconhecimento positivo da diversidade racial (FERREIRA, 2012), valorizando um traço característico da identidade racial negra geralmente representada por estereótipos e discursos racistas (“cabelo ruim”/ “bombril”). O fato da atividade tratar de um discurso hegemônico que circula no senso comum da sociedade, ela possibilita uma prática que rompe com discursos que fortalecem a hegemonia da branquitude (FERREIRA, 2014b).

Título: I'm proud of my...

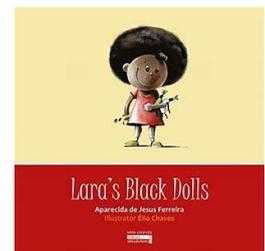


Fonte: El Kadri; Saviolli (2022)

Esses discursos trazidos por meio dessas atividades, tem potencial para permitir que crianças negras se identifiquem nos livros e percebam que podem falar sobre suas experiências e se ver representadas como belas e inteligentes (FERREIRA, 2021), o que cria o desejo de se identificar com personagens empoderadores e que projetam uma imagem positiva da identidade racial negra (FERREIRA, 2021).

Título: Lara's black dolls

Ainda, ao longo da unidade, os/as alunos/as ainda participam de outro momento de contação de estórias, agora com o livro da autora brasileira Aparecida de Jesus Ferreira - intitulado “As bonecas negras de Lara”.



Fonte: Ferreira (2017)

A obra ainda torna possível um trabalho de continuidade com a temática nas aulas de língua portuguesa, expandindo o repertório dos alunos em relação ao LRC. Por estar disponível tanto em língua inglesa quanto em língua portuguesa, Lara's Black dolls amplia ainda mais as possibilidades de integração entre as línguas. A estória



Fonte: El Kadri; Saviolli (2022)

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

é sobre crianças e as suas bonecas negras, trazendo discursos de crianças de diferentes *backgrounds* familiares que adoram brincar, contar histórias e que respeitam a diversidade. Assim como no livro "*Lara's black dolls*", a proposta da unidade continua com a proposição de uma atividade na área artística, em que os alunos assistem a vários vídeos sobre as bonecas *Abayomi*¹³, cantam uma música sobre as abayomi, e, ao mesmo tempo que estão continuando algo trazido pela história “As bonecas negras de Lara”, conhecem e se apropriam da cultura negra local, brasileira.

Novamente, esse tipo de atividade tem potencial de forjar ações que possibilitem o fortalecimento do auto-conceito de alunos e alunas pertencentes a grupos discriminados. (FERREIRA, 2012). Essa atividade com as *abayomis*, por meio do livro *Lara's black dolls*, permite a representatividade nos espaços sociais. De acordo com Ferreira (2021), bonecas negras, além de demonstrar representatividade, aumentam a auto-estima de crianças negras enquanto para as crianças brancas, eles explicam que a diversidade existe na sociedade. Essas propostas se configuram, portanto, como possibilidades de trabalho prático que contribuem para o surgimento de identidades mais comprometidas com a superação histórica das desvantagens (FERREIRA, 2014b). Pela mesma vertente, a unidade propõe como prática social a construção de um cordão de retratos (conforme o livro *Lara's Black dolls*). Na atividade, os alunos imitam uma personagem da obra, cortam e colorem as imagens com sua própria cor de pele e produzem o cordão. Paralelamente,

¹³Segundo a wikipedia, “As **Abayomi** são bonecas de pano, criação original de Lena Martins, artista e artesã natural de São Luís do Maranhão. A boneca foi criada na década de 1980, em oficinas que Lena fazia então com comunidades do Rio de Janeiro. Lena Martins era educadora popular e militante do *Movimento de Mulheres Negras*, que procurava na arte popular um instrumento de conscientização e sociabilização. [...] A origem das bonecas Abayomi tem sido frequentemente contada como remontando à época da escravidão, sendo confeccionadas a bordo de navios negreiros. Segundo essa história, as mães as faziam para os filhos com os retalhos de suas roupas, as quais rasgavam à unha na esperança de os acalantar naqueles momentos dolorosos que viviam. Assim, as bonecas representariam a resistência, e o amor de mãe, a proteção. A ausência de traços faciais teria o intuito de abarcar todas as etnias trazidas escravas pelos colonizadores, levando a ideais de inclusão, de coletividade, de força conjunta. Não obstante, essa versão é falsa, sem qualquer registo ou indício histórico que a sustente, e de origem recente, sendo disseminada sobretudo já na década de 2000. A artesã Lena Martins lamenta a apropriação da sua criação por uma falsa lenda, mais uma vez negando aos negros e afrodescendentes brasileiros o direito de ter uma boneca que os represente. O historiador Marcelo Rezende confirma a ausência de indícios históricos que suportem a versão ligada ao tráfico de escravos, chamando a atenção para o perigo de distorções históricas como esta poderem deslegitimar algumas pautas do movimento negro. Para Rezende, ‘É importante lutar para o reconhecimento da história e cultura negra como ela realmente é, como parte constituinte da cultura brasileira. Há imensos símbolos ancestrais africanos, pode-se trazê-los e valorizá-los’ (ABAYOMI,[2007]).

trabalham com a letra da música tema de Sulwe¹⁴.

Novamente, esse tipo de atividade promove representatividade e exemplifica ações com potencial de desconstruir ideologias estruturadas pela perspectiva da branquitude e a reconstrução de contextos sociais e práticas que também são favoráveis ao povo negro (FERREIRA, 2014b). Reconhecer a importância da representatividade para uma reflexão crítica sobre a identidade social é um movimento importante que tem potencial de promover ações de conscientização que promovam o engajamento de todos os atores sociais do ambiente escolar (FERREIRA, 2014b), permitindo que tanto crianças negras e brancas tenham acesso a diferentes personagens e autores que refletem aspectos culturais e ancestrais de forma equitativa (FERREIRA, 2021).

Assim, o modo como as personagens das histórias - Sulwe e Lara - são representadas nos textos e esses discursos que permeiam essas atividades permitem quebrar também com a lógica de como geralmente as pessoas negras são representadas nos livros de literatura e pelos discursos que permeiam a escola, forjando novas representações de construções na vida e nas identidades das pessoas negras e brancas. Em ambas as histórias, as meninas negras são representadas de modo empoderador no processo de aprenderem a lidar com a diferença. Uma unidade temática organizada por essas obras permite a reflexão, o desenvolvimento de consciência sobre questões referentes ao racismo, a avaliação dos sistemas de opressão, o questionamento de crenças e experiências e ainda a novos modos de agir na sociedade. As obras e as atividades que aqui descrevemos, reconhecem a importância da representatividade para uma reflexão crítica sobre a identidade racial (FERREIRA, 2021), uma das propostas do LRC para a educação infantil, permitindo desconstruir ideologias que reproduzem estereótipos e preconceitos.

De modo geral, essas atividades trazem discursos de identidades negras que rompem com a esteira da naturalização de estruturas socializadas que representam a classe dominante, em que a história é sempre contada do lugar de fala (RIBEIRO, 2017)



Fonte: El Kadri; Saviolli (2022)

¹⁴When I feel a little down / And all I want to do is frown / I close my eyes and then I say / Everything will be okay / I've got every possibility / Inside me / And I'm so happy that I find the key/ Inside me /Mama told me / Shine your light for / Everybody, Everybody/ Baba told me / Shine your light for / Everybody /There's beauty in my fingertips / Beauty in my hair and lips / Beauty in the way I speak / Beauty in my dancing feet / Beauty when I love what I can be/ Inside me [...]" (LUPITA NYONG'O, 2019).

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

do branco, sendo a voz do negro historicamente silenciada. Romper com os discursos dominantes em que as crianças têm acesso quebra com a lógica da repetitividade que garante a sobrevivência de discursos hegemônicos e excludentes. Assim, o simples fato da escolha dessas duas obras significa muito ao trazer representatividade e orgulho negro. Gonçalves e Silva (2006) apontam que as práticas pedagógicas continuarão punindo as crianças negras que o sistema de ensino não conseguiu ainda excluir caso não incorpore práticas que rompam com a reclusão ritualizada em procedimentos escolares de efeito impeditivo, cujo resultado é o silenciamento da criança negra em curto prazo, e do cidadão para o resto da vida.

Coadunamos com a proposta de que, para uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades de raça branca e negra para refletir sobre raça e racismo (FERREIRA, 2014b) e, a partir dessas reflexões, “promover um trabalho crítico no contexto escolar em todas as disciplinas do currículo escolar” (FERREIRA, 2014b, p. 250). Atividades como a que apresentamos neste artigo, permitem questionar a lógica dos materiais didáticos que continuam a promover a hegemonia branca através de referências eurocêntricas que acabam por silenciar ou reproduzir estereótipos sobre a população negra (FERREIRA, 2014b).

Considerações finais

Neste texto, apresentamos uma possibilidade de promover uma educação antirracista na educação infantil bilíngue com exemplos de propostas baseadas no Letramento Racial Crítico (LRC) para o contexto de educação bilíngue de prestígio, por meio do material Global Kids (EL KADRI; SAVIOLLI, 2022). Discutimos a necessidade de se romper com os discursos dominantes, hegemônicos e excludentes e propusemos um trabalho de letramento racial crítico na educação infantil bilíngue que permita que crianças neste contexto, tenham acesso a discursos empoderadores.

Em nossos exemplos, demonstramos, de maneira geral, como um trabalho com a Educação Infantil, partindo de duas obras que têm crianças negras como protagonistas representadas positivamente e que foram escritas por autoras negras (FERREIRA, 2021), tem potencial empoderador na sala de aula, ao trazer contra-discursos e

contra-narrativas que desconstruam ideologias racistas. Demonstramos ainda, que, atividades próprias do universo infantil, em contexto de Educação Bi/Multilíngue, que tem como premissa básica a integração curricular das diversas áreas dos saberes ministrados em língua inglesa, permite um trabalho apropriado à faixa etária, mas ao mesmo tempo, potente na sua tarefa de entender o currículo como identidades. Nesse processo, defendemos ainda, que a Educação Bi/Multilíngue de línguas de prestígio, desde a Educação Infantil, é terreno fértil para a promoção de discursos que visem a formação de cidadãos críticos e transformadores.

Assim, apresentamos parte do trabalho de Letramento Racial Crítico possibilitado com o uso do material Global Kids. Defendemos a promoção de novos e mais materiais que reconheçam as identidades raciais presentes no contexto escolar e social brasileiro, de forma que cada um ocupe o espaço que lhe é devido na estrutura social. Isso é significativo para novos modos de ser e agir na sociedade porque a raça impacta a vida das pessoas, psicologicamente e materialmente de forma consequente e duradoura, principalmente devido ao racismo, por isso a importância de repensar sobre o racismo estrutural e institucional (BELL, 1997).

Esperamos que essa nossa reflexão, que não se pretende prescrever, tenha conseguido exemplificar modos e alternativas de forjamos currículo anti racista Educação Infantil. Esse texto é também nosso modo de atuar em nosso contexto - de ensino em contexto bilíngue e formação de professores - como uma das maneiras de pensarmos em possibilidades para a transformação social e o repensar nossas ações pedagógicas pelo viés antirracista, visando ressignificá-las à luz do Letramento Racial Crítico.

Referências

ABAYOMI. *In: WIKIPEDIA: A enciclopédia livre.* [São Francisco: Wikimedia Foundation, 2007]. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Abayomi>. Acesso em: 27 out. 2022.

ALMEIDA, S. *Racismo estrutural: feminismos plurais.* São Paulo: Editora Pólen, 2019.

BELL, L. A. Theoretical foundations for social justice education. *In: ADAMS, M.; BELL, L.; GRIFFIN, P. (ed.). Teaching for diversity and social justice: a sourcebook.* New York: Routledge, 1997. p. 3-15.

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. *In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (org.). Psicologia Social do racismo: estudo sobre branquitude e branqueamento no Brasil.* Petrópolis: Editora Vozes, c2002. p. 25-57.

BENTO, M. A. S. *Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações*

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

empresariais e no poder público. 2002. 169 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019-181514/publico/bento_do_2002.pdf. Acesso em: 27 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC, 2018.

CANDAU, V. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. *Multiculturalismo*: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

CARNEIRO, S. *A construção do outro como não ser como fundamento do ser*. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 27 out. 2022.

CAVALLEIRO, E. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, E. (org.). *Racismo e anti-racismo na educação*: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-160.

CRENSHAW, K. Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, Stanford, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 2010.

EL KADRI, M. S.; SAVIOLLI, V. B. *Global Kids* – Portfolio Bilíngue. Campinas: Pontes Editores, 2022.

EL KADRI, M. S.; SAVIOLLI, V. B.; MOLINARI, A. C. “Tough guys have feelings too” e “Mae among the stars”: recriando identidades de gênero na educação infantil bilíngue por meio de um material didático para a escola bilíngue pública. In: EL KADRI, M. S.; SAVIOLLI, V. B.; MOLINARI, A. C. *Conversa com Educadores de Educação Bi/Multilíngue*: o que pesquisadores tem a nos dizer?. Campinas: Pontes Editores. No prelo.

FAIRCLOUGH, N. *Language and Power*. London: Routledge, 2001.

FERREIRA, A. J. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 1, p. 275-288, 2012.

FERREIRA, A. J. Epistemologies of critical racial literacy in the Brazilian context: identities of foreign language teachers, and intersectionality with race, gender and social class. *Revista Virtual Lingu@ Nostr@*, Vitória da Conquista, v. 8, n. 1, p. 130-156, 2021.

FERREIRA, A. J. Identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe nos livros



didáticos de língua estrangeira na perspectiva da Linguística Aplicada. In: FERREIRA, A. J. (org.). *As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos*. Campinas: Pontes Editores, 2014a. p. 91-120.

FERREIRA, A. J. Narrativas autobiográficas de professoras/es de línguas na universidade: letramento racial crítico e teoria racial crítica. In: FERREIRA, A. J. (org.). *Narrativas autobiográficas de identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em estudos da linguagem*. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 127-160.

FERREIRA, A. J. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contra-narrativas de identidade racial de professores de línguas. *Revista da ABPNI*, Guarulhos, v. 6, n. 14, p. 236-263, 2014b.

FERREIRA, A. J. What has race/ethnicity got to do with EFL teaching?. *Linguagem e Ensino*, Pelotas, v. 10, n. 1, p. 211-233, 2007.

GARCÍA, O. *Bilingual education in the 21st Century: a global perspective*. Malden: Basil; Oxford: Blackwell, 2009.

GARCÍA, O. Prefácio. In: MEGALE, A (org.). *Educação bilíngue no Brasil*. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

GARCÍA, O.; WEI, L. *Translanguaging: language, bilingualism and education*. London: Palgrave, 2014.

GOLEMAN, D. *Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC, 2005. p. 39-62.

Disponível em:

<https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-26934/educacao-anti-racista--caminhos-abertos-pela-lei-federal-no-1063903-colecao-educacao-para-todos>. Acesso em: 27 out. 2022.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. *O Jogo das Diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

LADSON-BILLINGS, G. But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice*, Philadelphia, v. 34, n. 3, p. 159-165, 1995.

LANDER, E. Ciencias sociales: saberes coloniales y euro cêntricos. In: LANDER, E. (org.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales - perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso, 2000. p. 11-40.

LIBERALI, F. O desenvolvimento de agência e a Educação Multi/Bilíngue. In: MEGALE, A. (org.). *Desafios e práticas na educação bilíngue*. São Paulo: Fundação Santillana, 2020, p. 77-92.

Rumo a uma educação antirracista na educação bilíngue de línguas de prestígio: a proposta do “Global Kids”

LIBERALI, F.; MEGALE, A. Como implementar a multiculturalidade. In: MEGALE, A (org.). *Educação Bilíngue: como fazer?*. São Paulo: Fundação Santillana, 2021.

LIBERALI, F.; MEGALE, A. Elite bilingual education in Brazil: an applied linguistic perspective. *Colombian Applied Linguistic Journal*, Bogotá, v. 18, n. 2, p. 95-108, 2016. Disponível em: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/calj/article/view/10022/11671>. Acesso em: 27 out. 2022.

LUPITA NYONG'O. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (3 min 32 seg). Publicado pelo canal Lupita Nyong'o. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Go55eGL-1nQ>. Acesso em: 27 out. 2022.

MEGALE, A. *Educação bilíngue no Brasil*. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

MEGALE, A.; EL KADRI, M. S.; SAVIOLLI, V. B. Sonhar, ousar e esperar: a construção de inéditos viáveis em uma escola bilíngue pública. Submetido.

MEJÍA, A. M. *Power, prestige and bilingualism*. Clevedon: Multicultural Matters Limited, 2002.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 32, n. 94, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 out. 2022.

MOSLEY, M. ‘That really hit me hard’: moving beyond passive anti-racism to engage with critical race literacy pedagogy. *Race Ethnicity and Education*, [s. l.], v. 13, n. 4, p. 449-471, 2010.

PEREIRA, A. L.; LACERDA, S. S. P. Letramento racial crítico: uma narrativa autobiográfica. *Travessias*, Cascavel, v. 13, n. 3, p. 90-106, 2009.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. *Análise de Discurso Crítica*. São Paulo: Editora Contexto, 2019.

RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala?*. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

ROSA, J.; FLORES, N. Unsettling race and language: toward a raciolinguistic perspective. *Language in Society*, Cambridge, v. 46, n. 5, p. 621-647, 2017. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/30FFC5253F465905D75CDFF1C1363AE3/S0047404517000562a.pdf/unsettling-race-and-language-toward-a-raciolinguistic-perspective.pdf>. Acesso em: 27 out. 2022.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (org.) *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Editora

Cortez. 2010.

SANTOS, B. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 63, p. 237-280, 2002.

SANTOS, R. *Majoria minorizada*: um dispositivo analítico de racialidade. Rio de Janeiro: Telha, 2020.

SANTOS; C. G.; SANTOS, J. R.O. S.; EL KADRI, M.S. Letramento Racial Crítico na construção da Educação. *Entretextos*, v. 21, n.2, p. 153

SKERRETT, A. English teachers' racial literacy knowledge and practice. *Race Ethnicity and Education*, [s. l.], v. 14, n. 3, p. 313-330, 2011.

VAN DIJK, T. A. *Discurso e Poder*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

WALSH, C. Estudios (inter)culturales en clave decolonial. *Tabula Rasa*, Bogotá, n. 12, p. 209-227, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39617422012>. Acesso em: 27 out. 2022.

*Recebido em: 13 jul. 2022.
Aprovado em: 28 set. 2022.*