

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-220202-12120>

Recebido em: 17/07/2020 | Aprovado em: 18/02/2022

PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NA FORMAÇÃO DOCENTE: RUPTURAS EPISTEMOLÓGICAS E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES EM DISCURSOS ACADÊMICOS DISCENTES

Anti-racists Practices of Teacher Education: Epistemological Breakup and Subjectivities Production in Student Academic Discourses	Prácticas antirracistas en la formación docente: rupturas epistemológicas y producción de subjectividades en discursos académicos discentes
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fabio Sampaio de Almeida*

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ)
Campus Petrópolis, RJ, Brasil

Alice Moraes Rego de Souza**

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ)
Campus Petrópolis, RJ, Brasil

Maria Cristina Giorgi***

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ)
Campus Maracanã, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Resumo: Considerando a relevância social da produção de conhecimentos em pesquisa e formação docente para uma sociedade antirracista, propõe-se, neste artigo, uma análise discursiva de textos acadêmicos produzidos por discentes de curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Relações Étnico-Raciais e Educação, no intuito de observar modos de produção de subjetividade que indexalizam rupturas epistemológicas nos enunciados por meio do uso de marcas linguísticas de pessoa. Para tal, problematiza-se a construção da demanda da pesquisa em Linguística Aplicada e, a partir da Análise do Discurso de base enunciativa e dos estudos das relações étnico-raciais, são analisados enunciados de introduções de monografias. A análise aponta para processos de produção de subjetividades nos quais o sujeito pesquisador estabelece uma relação de implicação com a construção de sua pesquisa, mediada por sua leitura de mundo, experiências, relações sociais e profissionais, contribuindo para a construção de novas epistemologias que podem refletir micropoliticamente sobre a descolonização do espaço acadêmico.

Palavras-chave: Ruptura epistemológica. Produção de subjetividades. Formação de professores. Educação antirracista. Linguística Aplicada.

Abstract: In view of the social relevance of producing knowledges in research and teacher education to an anti-racist society, we propose, in this article, a discursive analysis of academic texts produced by students of a *lato sensu* Postgraduate course on Ethnic-Racial Relations and Education, aiming to observe production

* Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1710-352X>. E-mail: fabioesp@hotmail.com.

** Doutora em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3618-7199>. E-mail: alimoraes87@gmail.com.

*** Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Bolsista de produtividade em pesquisa CNPq e Faperj. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5347-6115>. E-mail: cristinagiorgi@gmail.com.

methods of subjectivities which indexalize epistemological ruptures in utterances using language marks of person. In order to this, we problematize the demand construction of research in Applied Linguistics and, from the enunciative based Discourse Analysis and the ethnic-racial relations studies, we analyze utterances of the introductions of monographic works. The analysis point to production processes of subjectivities in which researcher subject establishes a implication relationship with the construction of their research, mediated by their interpretation of world, experiences, social and professional relations, contributing to the construction of new epistemologies that may reflect micropolitically in the decolonisation of academic spaces.

Keywords: Epistemological breakup. Subjectivities production. Teacher education. Anti-racist education. Applied Linguistics.

Resumen: Considerando la relevancia social de la producción de conocimientos en investigación y formación docente en búsqueda de una sociedad antirracista, planteamos, en este artículo, un análisis discursivo de textos académicos elaborados por discentes del curso de Posgrado *lato sensu* en Relaciones Étnico-Raciales y Educación, con el objetivo de observar modos de producción de subjetividades que indexalizan rupturas epistemológicas en los enunciados por medio del uso de marcas lingüísticas de persona. En ese sentido, problematizamos la construcción de la demanda de la Lingüística Aplicada y, desde el Análisis del Discurso de base enunciativa y estudios de las relaciones étnico-raciales, analizamos enunciados de introducciones de monografías. Los análisis nos remiten a procesos de producción de subjetividades por medio de los cuales el sujeto investigador establece una relación de implicación con la construcción de su investigación, mediada por su lectura de mundo, experiencias, relaciones sociales y profesionales, contribuyendo a la construcción de nuevas epistemologías que pueden intervenir micropolíticamente en la descolonización del espacio académico.

Palabras clave: Ruptura epistemológica. Producción de subjetividad. Formación de profesores. Educación antirracista. Lingüística Aplicada.

1 INTRODUÇÃO

Em tempos de retrocessos políticos e perdas sofridas pela área da Educação desde 2016 – especialmente no que tange ao campo das Humanidades –, acreditamos na relevância de promover uma educação crítica, antirracista e comprometida com a formação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, bem como na divulgação e produção de conhecimentos, atitudes, posturas e valores que participem dessa educação, contribuindo para que docentes e educandos sejam capazes de interagir e de negociar projetos de sociedade comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e à valorização de identidades diversas. Nesse sentido, o investimento em políticas públicas e ações de capacitação docente – e, conseqüentemente, discente – para as escolas públicas e privadas é fundamental; afinal, concordamos que,

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras (GOMES, 2005, p. 147).

Tomando como ponto de partida nosso papel de educadores, a dimensão ética de nosso trabalho e o compromisso irrestrito com a promoção de práticas escolares antirracistas em todas as etapas da educação formal, voltamos nosso olhar, neste artigo,

para discursos acadêmicos de resistência, produzidos por sujeitos em formação, numa prática discursiva centrada no diálogo entre pesquisa, relações étnico-raciais e educação. Este empreendimento se faz a partir de nossa trajetória na docência e na pesquisa fundamentada em uma Linguística Aplicada contemporânea (LA) que parte do princípio de que, para discutir e construir o mundo atual, precisamos nos desfazer de clássicas dicotomias do pensamento moderno – como as que subordinam a LA à Linguística (ROCHA; DAHER, 2015; MOITA LOPES, 2006). Desse modo, coadunamos com a ideia de Moita Lopes (2006) de praticar uma Linguística Aplicada Indisciplinar, assumindo que, para dar conta das relações do mundo contemporâneo e participar das disputas pelo estabelecimento de relações mais éticas e não-excludentes, precisamos compreender as práticas de linguagem por uma ótica que põe em diálogo diversas áreas de conhecimento, reconhecendo sua natureza complexa, bem como suas implicações.

Como estudiosos de Linguística Aplicada, pautamos nossas práticas docentes e de pesquisa no entendimento de que o conhecimento se constrói por práticas de linguagem num jogo complexo de relações de saber e poder (FOUCAULT, 2004, 2018), buscando reflexões e formas de resistência que, como micropolíticas, contribuem para atenuar as enormes diferenças sociais às quais estamos submetidos em nosso país. Afinal, em meio a tantas tentativas – e alguns logros – de destruir e desmerecer a educação pública, faz-se ainda mais importante reforçar resistências em prol de uma educação que, em lugar de anuir com uma sociedade desigual e discriminatória, escondida sob o discurso da meritocracia, assuma e combata o racismo, entranhado em todos os espaços da sociedade.

Fazer pesquisa em LA é, antes de produzir conhecimento sobre o uso da linguagem, atuar política e eticamente no mundo (ROCHA; DAHER, 2015; MOITA LOPES, 2006), investigando diferentes formas de criar inteligibilidade sobre temas relevantes para a vida social, como é o caso do racismo e das questões étnico-raciais. Buscando, portanto, contribuir para estudos de LA que tenham como foco a produção de subjetividades, a formação docente e as relações étnico-raciais, visamos, aqui, analisar discursivamente introduções de trabalhos monográficos de conclusão do curso de Pós-graduação *lato sensu* em Relações Étnico-raciais e Educação (doravante PGLS-RERED), como forma de discutir a escrita acadêmica desses sujeitos, seu engajamento em pesquisa e o potencial de intervenção de uma prática de formação continuada para docentes com o objetivo de produção de subjetividades antirracistas, autônomas e investigativas que indexalizam outras epistemologias, rompendo com concepções modernas de pesquisa e de sujeito.

2 PESQUISA E FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA APLICADA

Na visão de linguagem que defendemos, pautada na interface da LA e da Análise do Discurso de base enunciativa, a proposta de um curso de formação de professores se faz, necessariamente, pela e na linguagem, seja no campo de seu planejamento, seja em sua consecução. Assim, para existir, um curso precisa ser aprovado em diversas instâncias institucionais, deve dialogar com regulamentações prévias, ser discutido, reformulado e defendido em diferentes espaços. E todo esse processo, desde as primeiras discussões e rascunhos do projeto até depois de efetivado, ocorre por meio dessas práticas de linguagem. Em outras palavras, o curso acontece a partir de diferentes gêneros

discursivos, da elaboração de um projeto pedagógico, de editais de seleção, de ementas de disciplinas, das aulas que são ministradas, dos debates que se travam nessas aulas, das participações e produções dos estudantes, incluindo seus trabalhos de conclusão de curso. A existência do curso, portanto, concretiza-se no discurso (FOUCAULT, 2009): tudo o que pode ou não ser dito, tudo o que efetivamente se diz ou se omite, constitui o curso e produz subjetividades.

Considerando a dimensão ética e o compromisso social que a formação docente (inicial ou continuada) implica, cabe a nós, enquanto docentes formadores, a reflexão crítica sobre o potencial de intervenção de nossas práticas formativas – e daquelas de que somos parte – na construção de uma sociedade antirracista e não excludente. Para isso, parece-nos um caminho promissor partir das contribuições da LA que, segundo Moita Lopes (2006), define para si como área de pesquisa a agenda de renarrar a vida social, buscando dialogar com diversas teorias que atravessam o campo das humanidades na tentativa de “*criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central*” (MOITA LOPES, 2006, p. 14, grifo do autor). Desse modo, a LA se vincula a epistemologias e teorizações que buscam responder a questões do mundo contemporâneo, considerando a complexidade dos contextos sociais e das dinâmicas constitutivas das diferentes práticas de linguagem.

Rocha e Daher (2015, p. 115), por sua vez, afirmam que, com exceção das pesquisas voltadas para o âmbito de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, geralmente desenvolvidas por docentes e formadores dessas áreas, faz-se necessário refletir sobre a demanda que gera a pesquisa. Sobre isso, os autores problematizam:

Se fica claro que a linguística aplicada vem trazendo para si a responsabilidade de responder a uma dada demanda social – ou de renarrar a vida social –, não fica tão claro assim quem se reconhece como agente legítimo para, a partir de sua perspectiva, encaminhar a demanda ou proceder à releitura de uma situação de vida; acrescentaríamos ainda que também permanece uma certa indecisão acerca de que demandas – ou situações de vida – são privilegiadas como mais urgentes em uma dada realidade.

Com base na ênfase dos autores sobre uma das características mais marcantes da LA, precisamos problematizar que demanda e de que lugar, como pesquisadores, colocamos tal questão. Ao considerar as relações étnico-raciais contemporâneas em nosso país, com práticas profundamente enraizadas num racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) derivado de um processo histórico colonial em que: a) negros africanos trazidos como escravos sequer eram entendidos como pessoas; b) políticas racistas de estado foram implantadas, baseadas na pseudociência da raça e na eugenia, voltadas para o embranquecimento da população; e c) ainda persiste o discurso ou mito da democracia racial (GUIMARÃES, 2009), entendemos que discutir tais questões é um imperativo social que constitui uma demanda por mais pesquisas na área.

Ao relacionar essa temática com a educação, percebemos a necessidade de um aprofundamento da discussão e da implementação de ações que possibilitem a construção efetiva de uma educação antirracista (OLIVEIRA; CANDAU, 2010). Outro ponto que se constata, especialmente tendo em vista a procura por cursos como o PGLS-RERED, é a existência de uma lacuna na formação dos professores para trabalhar questões étnico-

raciais em sala de aula, para além de uma perspectiva histórica eurocentrada, o que, por sua vez, implica a demanda de criar inteligibilidade sobre as possíveis ressonâncias que cursos como esse podem ter na formação e na produção de subjetividades docentes dos participantes. Ao discutir a questão da demanda nas pesquisas em LA e como elas repercutem nos resultados dos trabalhos, Rocha e Daher (2015) identificam quatro situações que se relacionam com diferentes perfis de pesquisa em LA.

Pensamos, então, em pelo menos quatro situações cujos efeitos repercutirão sobre a natureza dos resultados alcançados ao término de uma pesquisa em linguística aplicada: (i) a demanda é formulada por alguém que ocupa uma posição superior na hierarquia do universo a ser investigado (empresa, hospital, escola, etc.); (ii) a demanda é formulada pelo próprio pesquisador em função de objetivos próprios de pesquisa; (iii) a demanda é formulada pelo próprio pesquisador em função de objetivos que ele atribui a um dado coletivo; (iv) a demanda é formulada por um coletivo que não ocupa nenhuma situação privilegiada na hierarquia institucional (ROCHA; DAHER, 2015, p. 121).

Desse modo, associamos a demanda que gera este estudo a pelo menos dois dos perfis de pesquisa em LA propostos por Rocha e Daher (2015, p. 122). Por um lado, aquele (iii), em que o pesquisador ocupa um lugar no universo que investiga e atribui a demanda a um coletivo no qual se insere, baseado em seu conhecimento da situação de pesquisa. Neste caso, somos professores que trabalham com as questões étnico-raciais em nossas próprias práticas e na formação docente, e também somos pesquisadores que atuam com o tema em nossas investigações. Por isso, entendemos que tal demanda é a de uma comunidade, a dos docentes. Por outro lado, caminhamos também para o perfil (iv), no qual o investigador, se não recebe a demanda de um grupo que a formula diretamente, dá subsídios ao grupo que a ele recorre. Os alunos, ao procurarem o curso e ao formularem suas próprias demandas de pesquisa e de formação, a partir dele fornecem pistas que apontam para uma demanda maior que precede às suas próprias e que está relacionada majoritariamente à formação docente para as relações étnico-raciais. Logo, situamos a pertinência da pesquisa no entrecruzamento dessas demandas, compreendendo que ela também surge de uma avaliação crítica do próprio trabalho de formação, de modo a gerar reflexões para futuras práticas formativas.

Tendo situado a demanda da pesquisa, passamos a outra característica da LA destacada por Rocha e Daher (2015) e Moita Lopes (2006), que é a perspectiva interdisciplinar, ou, como colocam os primeiros, sua propensão a empréstimos de teorias e áreas diversas. Neste trabalho, recorremos a teorizações do campo da Análise do Discurso (ROCHA, 2006; 2014, MAINGUENEAU, 2008, 2013), da filosofia da linguagem de Bakhtin (2000) e dos Estudos Sociais relacionados ao racismo (GUIMARÃES, 2009) e à educação antirracista (OLIVEIRA; CANDAU, 2010). Desse modo, buscamos analisar enunciados que constituem uma prática de formação docente antirracista, entendendo que essas teorizações guardam um certo número de princípios em comum: “a) um entendimento não essencializado da vida social; b) a linguagem como constitutiva de um fazer no mundo; c) a linguagem como forma de produzir o que somos; e d) o papel da pesquisa como possibilidade de intervenção em nossos modos de ser, viver e atuar em sociedade” (ALMEIDA, 2014, p. 58).

Assim, compreendemos a linguagem como prática sócio-historicamente situada que se dá no diálogo com outros interlocutores e discursos, em espaço-tempo e condições determinadas. As interações ocorrem em um mundo social produzido nas e pelas malhas discursivas dialógicas (BAKHTIN, 2000) ancoradas sempre num aqui e agora. Portanto, a concepção de linguagem que adotamos se assenta no dialogismo bakhtiniano, entendendo que nenhum enunciado é isolado, mas forma parte de uma cadeia de enunciados anteriores e posteriores com os quais dialoga, estabelecendo relações de aliança, oposição, reforço etc.

Portanto, com o objetivo de analisar textos de uma prática institucionalizada, torna-se fundamental descrever elementos que permitam recuperar o contexto de produção dos enunciados. Nesse sentido, esclarecemos que o curso surge, em 2008, no bojo de ações institucionais do Cefet/RJ, por meio de seu NEAB (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros), como modo de atender às exigências de implementação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), tornando obrigatório, no currículo oficial das redes públicas e particulares, o ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira". A proposta foi originada a partir do entendimento institucional sobre a necessidade de ampliar reflexões e ações relativas às questões étnico-raciais, especialmente no que se refere a práticas escolares e à formação continuada de professores, considerando que os docentes já formados até então não tiveram, majoritariamente, esta discussão em seus currículos. Nessa, que chamaremos de primeira edição, o curso possuía 10 disciplinas, conforme listadas por Santos, Almeida e Borges (2016, p. 252-253):

Em seu projeto original, este *lato sensu* era composto por dez diferentes disciplinas listadas a seguir, de diferentes áreas de conhecimento: 1) 'Sala de Aula, Discurso e Cinema: O Papel do Negro na Mídia Cinematográfica'; 2) 'O lugar de (a) memória de intelectuais negros: a escrita (auto)biográfica'; 3) "Construção da imagem verbo-visual do afro-brasileiro na publicidade"; 4) 'Introdução à Análise do Discurso'; 5) 'Teoria e Prática da Educação das Relações Étnico-Raciais no Cotidiano Escolar'; 6) 'Lendo a África: representações e configurações identitárias'; 7) 'Construção da Visão do Negro na História Brasileira'; 8) 'Hibridação, Tradição e Fronteiras: a África no Brasil'; 9) 'Os artesãos-artistas negros e mulatos no período colonial' e 10) 'A construção simbólica do medo negro na sociedade brasileira'.

Com a abertura do programa de mestrado em Relações Étnico-Raciais, em 2011, na instituição (PPRER)¹, parte dos docentes passou a atuar no *stricto sensu*, o que levou à suspensão temporária da oferta do PGLS-RERED. Apenas em 2016 um novo projeto foi proposto, com o objetivo de ampliar as discussões antirracistas em geral e no espaço escolar, especificamente. O curso foi reeditado com o título "Relações étnico-raciais e educação", ofertando novas disciplinas (cf. quadro 1). Conforme o Projeto Pedagógico de Curso (PPC 2016), buscando um caráter interdisciplinar, pretendeu-se oferecer uma reflexão a respeito do tema das relações étnico-raciais a partir de contribuições dos campos dos Estudos da Linguagem, dos Estudos Literários, da História, da Geografia, da Educação e das Artes para fomentar a discussão a respeito da contribuição dos povos negros – africanos e afrobrasileiros – na formação da cultura brasileira e de sua relação

¹ Mais informações sobre essa trajetória podem ser encontradas em Santos, Almeida e Borges (2016).

com o ensino. É na edição de 2016 desse curso que este artigo foca, buscando refletir sobre esse espaço de formação pelo olhar da LA e da Análise do Discurso de base enunciativa.

Apresentamos, então, um pouco mais sobre a estrutura do referido curso, partindo de sua grade curricular que tem como eixo as questões étnico-raciais e está organizada em quinze disciplinas obrigatórias distribuídas ao longo de três módulos trimestrais, conforme o quadro 1 a seguir.

Módulos	Disciplinas	Carga horária
1	Questões Étnico-Raciais e Campo Artístico	40
1	Questões Étnico-Raciais e Estudos da Linguagem I e II	40
1	Questões Étnico-Raciais e Segregação	40
2	Questões Étnico-Raciais e Contexto Escolar I	20
2	Questões Étnico-Raciais e Sociedade I	20
2	Questões Étnico-Raciais, Culturas e Religiosidade I	20
2	Questões Étnico-Raciais e Literaturas I	20
2	Questões Étnico-Raciais, Identidade e Alteridade I	20
2	Tópicos Especiais em Questões Étnico-Raciais	20
3	Questões Étnico-Raciais e Contexto Escolar II	20
3	Questões Étnico-Raciais, Identidade e Alteridade II	20
3	Questões Étnico-Raciais, Culturas e Religiosidade II	20
3	Questões Étnico-Raciais e Sociedade II	20
3	Questões Étnico-Raciais e Literaturas II	20
3	Tópicos Especiais em Questões Étnico-Raciais II	20
Total		360

Quadro 1 – Disciplinas do PGLS-RERED – edição 2016

Fonte: Elaborado pelos autores com base no PPC 2016.

Os tópicos que designam as disciplinas, Campo Artístico, Estudos da Linguagem, Segregação, Contexto Escolar, Sociedade, Culturas e Religiosidade e Literaturas, materializam uma abordagem transdisciplinar das questões étnico-raciais centrada em formas de produção de conhecimento e formação docente que tomam a temática como um fenômeno que não pode ser apreendido por apenas uma área específica, mas que, ao contrário, constitui-se entre as fronteiras disciplinares.

Uma pós-graduação *lato sensu* com as características propostas, além de ampliar o conhecimento que se tem das culturas afro-brasileiras, possibilita a seu público produzir de modo interdisciplinar saberes sobre relações étnico-raciais, articulados a questões sociais e culturais atuais, objetivando promover práticas pedagógicas antirracistas (OLIVEIRA; CANDAU, 2010; SILVA; SOUZA, ALMEIDA, 2018). Nesse sentido, conforme o PPC 2016, o curso busca fornecer um conjunto de recursos teóricos, analíticos e reflexivos aos discentes, desse modo contribuindo para a educação escolar como espaço de conscientização e de luta pela valorização do negro na construção da sociedade brasileira por meio do combate ao racismo estrutural (ALMEIDA, 2019). Contudo, é preciso considerar que esses objetivos e metas constituem apenas uma das dimensões do trabalho de formação docente, relativa a normas que antecedem a atividade, o que não apresenta garantias de que os resultados sejam o que foi planejado, pois, do ponto de vista das práticas vivenciadas em sala de aula, isto é, a dimensão da atividade, há sempre uma distância continuamente negociada por meio de processos de renormalização (AMIGUES, 2004).

Com base no PPC 2016, o PGLS-RERED busca se construir como um caminho de formação continuada de professores para dar conta de problemas sociais contemporâneos no que se refere às questões raciais no Brasil, especialmente o racismo que se produz sobre e na escola. Um curso de especialização que não se limita a uma área de conhecimento, mas visa dialogar com História, Sociologia, Antropologia, Filosofia, Geografia, Literatura, Linguística, dentre outras áreas, constituindo um espaço de pensamento indisciplinar, aproximando-se dos pressupostos epistemológicos da LA, como defende Moita Lopes (2006). Uma formação que afeta pessoas - docentes e alunos-professores - produzindo subjetividades e constituindo saberes.

A observação da referida grade curricular como campo de pensamento indisciplinar, portanto, traz à vista a legitimação da ruptura com a disciplinaridade como necessidade premente para o tratamento de problemas contemporâneos. Assim, conforme ratifica o PPC 2016, trata-se de uma prática formativa que privilegia a construção de linhas de compreensão vinculadas a teorias e metodologias que sejam adequadas a uma demanda social posta em cena pelos alunos em suas questões de pesquisa, a partir da combinação de métodos e conceitos, do campo das Ciências Humanas e Sociais, incluídas as questões de linguagem, que viabilizam análises críticas e propiciam desdobramentos para o campo das relações étnico-raciais, especialmente na educação e no espaço escolar.

Alcançado este ponto, resta-nos discutir os caminhos pelos quais a análise do PGLS-RERED se faz possível. Considerando a complexidade que uma prática como um curso de pós-graduação *lato sensu* pode ter e a impossibilidade de recuperar todos os discursos construídos ao longo de sua trajetória, do planejamento às aulas ministradas, passando por documentos, trabalhos e debates, optamos por analisar a produção final dos discentes, seus trabalhos monográficos, com foco nos resumos, introduções e/ou apresentações, com o intuito de fazer ouvir suas vozes – tomadas como vozes do sul, uma vez que são, em sua maioria, docentes em formação continuada, que trazem demandas de suas próprias experiências como sujeitos racializados, generificados² e moradores de

² Ao falar em sujeitos racializados e generificados, entendemos gênero e raça não como categorias biológicas, mas socialmente construídas, nas quais o discurso desempenha/opera um papel central.

regiões periféricas. Eles também, em sua maioria, atuam profissionalmente nessas mesmas realidades.

Entretanto, é preciso também considerar os limites e as críticas que a escolha de tal gênero discursivo pode desencadear, sendo a principal dessas o fato de a produção do texto poder constituir mais o cumprimento de uma etapa obrigatória do curso e menos um investimento acadêmico sério do formando. Porém, o que minimiza tal problemática, a nosso ver, é o entendimento de que a linguagem nunca é neutra e está sempre atravessada pelo discurso do outro, constituindo uma arena onde há disputa de sentidos e produção de subjetividades (BAKHTIN, 2000; ROCHA, 2014). Ainda que visando cumprir um requisito, o sujeito se constitui nesse atravessamento, deixando entrever posicionamentos e forças em tensão.

Tendo problematizado a demanda e apresentado elementos que formam parte do contexto de surgimento do curso, seus objetivos e sua proposta metodológica, passamos a descrever o contexto de produção dos enunciados analisados. O quadro 2, a seguir, apresenta os alunos-autores, suas áreas de formação inicial e os títulos dos trabalhos monográficos produzidos como requisito de conclusão do curso. O quadro permite vislumbrar relações da temática central das monografias – expostas em seus títulos – com os processos identitários (de raça, gênero e profissão) dos pesquisadores, a partir dos quais também são formuladas suas demandas.

Aluno/a	Formação	Título da monografia
Mello (2018)	Lic. Letras	“Ela é assim...”: o som e o silêncio da adolescente negra em sala de aula
Marcilio (2018)	Lic. Letras / Jornalismo	Uma discussão sobre o campo literatura afro-brasileira ou negro-brasileira: Lima Barreto na FLIP 2017
Teixeira (2018)	Turismo	Turismo, Raça e Território
Ramos (2018)	Lic. Pedagogia	Alfabetização e a Lei 10639/03: um olhar para o cantinho da leitura
Melo (2018a)	Museologia	Na casa de Lygia Santos, a dama da sabedoria: museologia, cultura e etnicidade em um projeto de vida
Melo (2018b)	Lic. Pedagogia	A escuta como prática para a transformação: análises de discursos raciais de professores
Silva (2018a)	Lic. História	Um outro lugar de construção do saber: uma análise das pichações presentes nos muros da comunidade Rocinha
Cossi (2018)	Lic. Letras	O silêncio como política de embranquecimento na Base Nacional Comum Curricular: Carolina Maria de Jesus ainda no quarto de despejo
Santos (2018a)	Lic. Letras	“Do seu companheiro, mas não mais seu escravo”: resistência escrava e reflexões sobre educação afrocentrada a partir da carta de Frederick Douglass

Gimenez (2018)	Relações internacionais / Tecnologia em Gestão de Turismo	O Cais do Valongo como patrimônio histórico cultural: turismo afrorreferenciado na Pequena África
Santos (2018b)	Lic. História	Leis nº 10.639/03 e 11.645/08: perspectivas em debate. (um estudo de caso sobre a educação das relações étnico-raciais no Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio pelo olhar dos professores de História)
Oliveira (2018)	Lic. História	“Garotas bonitas, de cor de canela ou de jabuticaba madura...” os concursos de beleza negra no Teatro Experimental do Negro
Pimentel (2018)	Gestão Pública	Cultura negro-brasileira: um olhar sobre o funk carioca no portal da transparência em Nova Iguaçu
Silva (2018b)	Lic. Letras	“Molhando a pele num balde com água sanitária...” Karol Conka e as marcas do discurso da discriminação racial no ambiente escolar.
Rocha (2018)	Lic. Pedagogia	Teatro do Oprimido e educação antirracista: forjando caminhos possíveis
Veríssimo (2018)	Serviço Social	Câncer de mama em mulheres negras: revisão crítica da literatura
Marques (2018)	Lic. Pedagogia	Questões étnico-raciais e o cinema negro nacional na escola: caminhos didático-pedagógicos no âmbito da Lei 13.006/14
Modesto (2018)	Lic. Letras	A representação da identidade negra no material didático de Espanhol: entre silêncios e estereótipos

Quadro 2 – Alunos formados pelo curso e títulos dos trabalhos

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme explicitado no quadro 2 e com base em uma análise geral inicial, dois terços, do total de dezoito monografias, se voltaram para discussões que se vinculavam ao contexto educacional, buscando intervir na (re)construção das relações étnico-raciais na Educação Básica, nas áreas de Letras, Pedagogia e História. Os demais versaram sobre temas diversos como literatura afro-brasileira, turismo afrorreferenciado, a trajetória da museóloga Lygia Santos, funk carioca e saúde de mulheres negras, mas, em todos os casos, antecipamos, estiveram presentes uma concepção ampla de educação e o interesse de intervir socialmente, partindo do reconhecimento das exclusões e das desigualdades promovidas pelo racismo na sociedade brasileira.

Considerando a diversidade temática dos trabalhos, passamos a discutir, a partir da Análise do Discurso de base enunciativa, os movimentos teórico-metodológicos que nos possibilitaram construir categorias de análise dos enunciados para identificar, na escrita acadêmica, processos de produção de subjetividades que indexalizam rupturas epistemológicas. Pautamo-nos no construto de linguagem-intervenção (ROCHA, 2006, 2014), com o entendimento de que práticas de linguagem intervêm em modos não só de compreender relações entre sujeitos e o mundo que nos cerca, mas, especialmente, de (re)construí-las, (re)inventá-las, produzindo subjetividades.

3 IMPLICAÇÕES DO SUJEITO NA PESQUISA: ANÁLISE DISCURSIVA DE MARCAS DE PESSOA

Apoiamo-nos na perspectiva dialógica de linguagem de Bakhtin, compreendendo o PGLS-RERED como um conjunto de práticas de linguagem no campo da formação docente. Entendemos que todos os enunciados que constituem este curso existem como práticas situadas que envolvem um eu-tu-aqui-agora em diálogo com outras enunciações. Vale recordar que, com os conceitos de *dialogismo* e de *enunciado*, Bakhtin (2000) defende a intrínseca relação da língua com a vida, isto é, com a sociedade, o que nos leva a indagações sobre o potencial de produção de subjetividades por meio de práticas de linguagem. Alcançamos, assim, a teorização vinculada ao objetivo deste artigo e, com isso, os critérios metodológicos que estruturam a análise empreendida nesta seção.

Para Rocha (2014, p. 356), é preciso problematizar “O que pode, afinal, a linguagem, para além de seu poder de representação de um dado estado de realidade? Que papel desempenha na produção de diferentes modos de subjetivação?” Como um caminho para responder a tais questões, o autor cunha o termo linguagem-intervenção, visto que, para ele, “os enunciados só representam o mundo no sentido de produzirem uma certa versão desse mundo, ou seja, de intervirem nesse mundo” (ROCHA, 2014, p. 214). Procurando explicitar uma compreensão de subjetividade que rompe com a clássica dicotomia *indivíduo x sociedade*, o autor recorre a Guattari e Rolnik (1986, apud ROCHA, 2016, p. 358), para quem

A subjetividade é produzida por agenciamentos de enunciação. Os processos de subjetivação, de semiotização – ou seja, toda a produção de sentido, de eficiência semiótica – não são centrados em agentes individuais (no funcionamento de instâncias intrapsíquicas, egóicas, microssociais), nem em agentes grupais.

Desse modo, enunciar é colocar em ação um processo maquínico de produção de sujeitos, descentrados e complexos, atravessados por discursos outros, sempre situados historicamente. Com essa definição, buscamos sustentar o entendimento de sujeitos que, do ponto de convergência desses discursos, podem intervir no social, inventando novos modos de ser e viver. É com essa compreensão que vemos na linguagem-intervenção uma dupla função: a) a de possibilitar compreender como os discursos que analisamos produzem um social do qual falamos e subjetividades que lhes dão corpo; e b) a de que, ao produzir pesquisa, nós pesquisadores também não escapamos de nos constituir como sujeitos e produzir uma dada qualidade de social, compreendendo que a pesquisa, independentemente da implicação do pesquisador, exerce um certo grau de intervenção na mesma realidade que estuda.

Assim, entendemos que analisar as monografias, desenvolvidas como trabalhos de conclusão de curso (TCCs), vinculadas ao encerramento da turma 2016-2018 da PGLS-RERED, seria um caminho para compreendermos discursos que atravessaram a formação experienciada no curso e a produção de subjetividades nos enunciados dos estudantes. Por conseguinte, consideramos pertinente, como primeiro critério de recorte, focar a análise nas seções introdutórias³ – dado seu papel de síntese e panorama da pesquisa

³ Resumo, apresentação e/ou introdução.

desenvolvida –, observando especificamente três aspectos recorrentes nos textos analisados: as marcas de pessoa, menções explícitas ao PGLS-RERED e apresentação do potencial de intervenção da pesquisa.

Para dar conta destes aspectos, recorremos ao que diz Maingueneau (2013), ao teorizar sobre as marcas que o sujeito que enuncia deixa em seu enunciado. O linguista francês distingue dois planos enunciativos: o embreado e o não embreado. O plano embreado caracteriza-se pela presença de pistas linguísticas, como pronomes de primeira e segunda pessoa do discurso, que apontam, como elementos dêiticos que são, para a situação de enunciação. A embreagem enunciativa está diretamente ligada ao gênero de discurso, uma vez que há gêneros que, apesar de possuírem, como todos os textos, “um enunciador e um coenunciador, e serem produzidos em momento e lugar particulares, apresentam-se como se estivessem desligados de sua situação de enunciação” (MAINGUENEAU, 2013, p. 136). Esse processo de apagamento de marcas linguísticas dos coenunciadores Maingueneau designa como *desembreagem*.

É considerando os processos de embreagem e desembreagem que Maingueneau descreve o emprego das marcas de pessoa. O autor explica que embreantes de primeira e segunda pessoa “só podem ser interpretados levando-se em consideração o movimento enunciativo do texto em que figuram” (MAINGUENEAU, 2013, p. 150). Desse modo, o uso das marcas “eu”, “nós” ou “a gente” em textos acadêmicos impõe ao coenunciador um processo interpretativo de identificação do referente com atenção à enunciação em cena, isto é, de construção de uma imagem de quem enuncia, com quem e para quem, na qual o sujeito enunciador está imbricado e não separado. Estas pistas não só apontam uma diferença de estilo, mas funcionam como índices de indexicalidade (BLOMMAERT, 2010), sinalizando aspectos importantes das relações de poder e desigualdade no uso da linguagem na prática discursiva em questão. Blommaert (2010), inspirado na “ordem do discurso” de Foucault (2009), cunhou o conceito de *ordens de indexicalidade* como forma de identificar, no plano linguístico mais imediato (micro), elementos que apontam para um nível de estratificação sociolinguística mais elevado (macro), estabelecendo, além do que pode ou não ser dito em alguns gêneros e contextos, como discursos são avaliados, aceitos ou excluídos a partir de relações de poder e autoridade.

Partindo, propriamente, para a análise, é preciso esclarecer que as já referidas marcas de pessoa foram latentes em nosso corpus, de modo que, nas introduções, a maioria dos enunciadores – 14, no total de 18 – utiliza a primeira pessoa do singular (em alguns casos, alternando com a primeira do plural); três deixam marcas de subjetividade vinculadas ao uso exclusivo da primeira pessoa do plural; e apenas um se apresenta por meio de estruturas impessoais.

Todo enunciado se ancora em uma situação de enunciação que envolve enunciador, coenunciador e um aqui-agora (BAKHTIN, 2000; MAINGUENEAU, 2005). No caso dos gêneros acadêmicos, no entanto, não raro vemos a predominância de uma estrutura composicional desembreada que dialoga com um modo dominante de entender a atividade científica associado à ciência moderna (BARROS; KASTRUP, 2015, p. 54): uma prática que, para refletir “verdades” e “fatos”, deve preconizar o distanciamento entre o sujeito pesquisador e o objeto de pesquisa, de modo que os enunciados materializados em gêneros acadêmicos guardam, em sua relativa estabilidade estrutural, a preferência por recursos linguísticos comumente associados à impessoalidade, como o frequente uso da terceira pessoa – a chamada não-pessoa (BENVENISTE, 1995), o que caracteriza uma

ordem de indexicalidade (BLOMMAERT, 2010) do discurso acadêmico. Reconhecendo a força que esse entendimento do fazer investigativo representa ainda nos dias de hoje, chama nossa atenção um conjunto de monografias que, contrariamente, constituem-se como enunciações embreadas, explicitando "o ponto de referência do qual são o produto" (MAINGUENEAU, 2013, p.126), isto é, deixando marcada a implicação do enunciador em sua enunciação-pesquisa.

Interessa-nos, pois, voltar o olhar a uma análise da produção de sentidos (MAIGNUENEAU, 2013) a partir de estruturas impessoais e do uso de primeira pessoa do singular e do plural nos referidos trabalhos, buscando explicitar de que modo tais construções podem não apenas mostrar adesão a um modelo de escrita acadêmica aceito no campo das Ciências Humanas e Sociais na contemporaneidade, mas também indexalizam epistemologias mais aderentes às vozes do sul. A análise nos levou a observar diferenças que apontam, ao menos, três perfis de enunciadores-pesquisadores, sobre os quais se debruçam as próximas reflexões. O primeiro deles se constitui pelo emprego de estruturas impessoais, como no seguinte fragmento:

Fragmento 1	Contudo, a promulgação da lei em si é insuficiente para que a sua iniciativa seja de fato efetiva; <u>parece indispensável</u> que haja, sobretudo, <u>uma compreensão</u> em termos de descolonização do conhecimento. (SANTOS, 2018a, p.10)
-------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

O fragmento 1 realiza uma crítica à insuficiência da promulgação da Lei 10.639/2003, algo central na construção do problema de pesquisa de Santos (2018a). No entanto, o enunciador-pesquisador apresenta resistência a estruturas linguísticas que remeteriam à produção de sentidos mais subjetivos, de modo que mantém o uso da terceira pessoa do singular e de estruturas nominalizadas, conforme destacam os grifos. Em contraste com este modo mais impessoal de enunciar, temos os fragmentos 2 e 3, exemplificando um segundo perfil de enunciador-pesquisador. Vejamos:

Fragmento 2	Não é preciso ir à escola, para entender o que é o racismo, preconceito ou discriminação. Eles estão presentes, mesmo que sutilmente, na <u>nossa</u> rotina, nos espaços onde <u>passamos</u> . São percebidos nos olhares, nas palavras, frases, no valor que é dado ao outro, que é diferente de <u>mim</u> . (RAMOS, 2018, p. 7)
Fragmento 3	<u>Nossa</u> proposta neste trabalho é propor caminhos didático-pedagógico para elaboração de sequências didáticas que, levem em consideração, a utilização do cinema negro nacional a partir da lei 13.006/2014 e lei 10.639/2003 (...). (MARQUES, 2018, p.13)

Em ambos os casos, já encontramos o uso de primeira pessoa do plural, com a implicação dos enunciadores-pesquisadores com seus processos investigativos, mostrada pelo emprego de recursos linguísticos. Assim, no fragmento 2, as marcas de pessoa mostram que o enunciador-pesquisador se compreende como parte de um todo no qual o racismo e a exclusão de existências não hegemônicas, em geral, são uma regra e uma realidade experimentada por todos. É a partir desse reconhecimento que o sujeito-pesquisador situa sua pesquisa. Movimento semelhante ocorre nos textos de Silva (2018a) e Modesto (2018), ao ressaltarem vivências coletivas que situam a relevância e a motivação de suas respectivas pesquisas.

Já o fragmento 3 mostra o uso de primeira pessoa do plural que sinaliza a relação do sujeito pesquisador com os objetivos e etapas da pesquisa, distanciando-se de uma perspectiva positivista, segundo a qual é preciso demarcar a distância entre sujeito e objeto de pesquisa, como se este preexistisse⁴ àquele, como acontece em outros sete trabalhos. Algo semelhante ocorre com as marcas de pessoa encontradas nos fragmentos 4 e 5; no entanto, nestes casos estamos diante do uso de primeira pessoa do singular, cujos efeitos de implicação do enunciador-pesquisador em seu fazer investigativo são ainda mais intensos, caracterizando o terceiro perfil de enunciador-pesquisador a que nos referimos previamente.

Fragmento 4	Neste livro há uma passagem que <u>me</u> marcou por uma citação que menciona a formação em direito, de uma das entrevistadas, denominada Dona Lúcia, que além desta formação, era também Museóloga, fato que chamou a <u>minha</u> atenção, que também <u>sou</u> Museólogo e não é uma formação muito comum, pois são muito limitados os cursos de Museologia (MELO, 2018a, p.11).
Fragmento 5	O foco da pesquisa são <u>minhas</u> alunas do nono ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual do interior do Rio de Janeiro. <u>Minha</u> iniciativa se deu devido ao estereótipo atribuído, por parte de <u>meus</u> colegas de profissão, a estas jovens quanto à subjetividade delas. [...] Resolvi investigar <u>minha</u> própria atividade, visto que por vezes <u>reproduzi</u> o mesmo estereótipo às <u>minhas</u> discentes (MELLO, 2018, p.9).

As marcas de pessoa grifadas exemplificam um uso frequente em muitos dos trabalhos analisados (14 foram os trabalhos nos quais o enunciador se expressa por meio da primeira do singular). O fragmento 4 ilustra um caso de emprego da primeira pessoa do singular sinalizando uma experiência pessoal, seja na formação acadêmica inicial ou continuada, ou em vivências pessoais/profissionais, as quais motivaram a realização da pesquisa. O fragmento 5, por sua vez, exemplifica algo recorrente nas monografias do curso em questão: um uso de primeira pessoa do singular que marca uma forte implicação do sujeito com a construção da pesquisa, vinculando sua leitura do mundo, das relações sociais, das relações que se dão em seus campos de atuação profissional à construção do problema de pesquisa. Em outras palavras, o sujeito-pesquisador situa sua enunciação-pesquisa como desdobramento de reflexões sobre si, algo que ocorre em dez dos TCCs.

O segundo aspecto observado no decorrer da análise dos TCCs foi a menção explícita à PGLS em Relações Étnico-raciais e Educação; nesse quesito encontramos dez ocorrências. Em todos os casos, a referência ao curso se relacionou com a formação acadêmica dos enunciadores-pesquisadores e à construção do problema de pesquisa. Em síntese, os enunciadores-pesquisadores referem-se ao curso de maneira mais geral ou mencionando disciplinas, leituras, professores que foram fundamentais para a construção das pesquisas. Alguns casos, contudo, chamam especial atenção por ressaltarem o poder de intervenção que a experiência acadêmica de formação continuada teve em suas vidas, em seus processos identitários, na construção de suas subjetividades. Exemplificamos com os fragmentos a seguir.

⁴ Partimos aqui da compreensão de que o objeto de pesquisa é produzido pelo olhar lançado pelo pesquisador a partir de uma dada perspectiva teórico-metodológica, já apontada por Saussure, ainda no início do século XX: “Bem longe de dizer que o objeto precede o ponto de vista, diríamos que é o ponto de vista que cria o objeto” (2006, p. 15).

Fragmento 6	Era a mais nova aluna da especialização em relações étnico-raciais e educação . Não dava mais para retroceder, era um caminho sem volta. Ainda bem! As aulas começaram e eu <u>fiquei</u> muito feliz. Pela primeira vez estava num ambiente acadêmico que era majoritariamente negro. Tantas discussões. [...] Era um novo mundo sendo apresentado a <u>mim</u> . Com isso <u>uma nova Natalia precisava surgir</u> . Era necessário transgredir, assim como preconizava bell hooks (SILVA, 2018b, p.11-12).
Fragmento 7	Em seguida <u>tivemos</u> a última disciplina presencial da pós-graduação ministrada pelo professor Maicon Azevedo . A disciplina tratava sobre as teorias de currículo. Aquele momento foi <u>minha</u> decisão final. Deveria encarar o desafio de olhar para a escola, olhar para a educação básica e, conseqüentemente, olhar para o meu próprio trabalho (SANTOS, 2018b, p.15).

Observamos que, em ambos os casos, a menção ao curso de PGLS-RERED está combinada ao emprego da primeira pessoa do singular. No fragmento 6, a enunciadora-pesquisadora apresenta o curso como parte de sua história e como algo que participa de sua construção identitária, de sua subjetividade. Quando se refere a si em primeira pessoa do singular (“um mundo novo sendo apresentado a mim”) e, em seguida, na terceira do singular (“uma nova Natalia precisava surgir”), a enunciadora coloca em evidência esse processo de construção, de transformação da qual o curso faz parte. No fragmento 7, as marcas de pessoa apontam para o papel de intervenção da PGLS-RERED na produção de subjetividade pesquisador-docente que assume sua responsabilidade na luta antirracista no âmbito escolar. Essas marcas de subjetividade ressaltam também a preocupação do enunciadador-pesquisador com o papel de intervenção da pesquisa em seu âmbito de atuação profissional, uma escola de EB e o ensino de História, e também o modo como a pesquisa o constitui e o transforma. Sinalizam, ainda, o papel central do enunciadador-pesquisador na construção de seu objeto de pesquisa.

A esta altura, alcançamos o último ponto a que desejamos nos ater analiticamente: o potencial de intervenção da pesquisa ressaltado pelos enunciadores-pesquisadores. Conforme anunciamos, isso foi algo presente em todos os trabalhos e, como podemos ver pelo fragmento 7, trata-se de um potencial de intervenção não apenas no social, mas no próprio sujeito-pesquisador, em termos identitários, seja num aspecto pessoal ou profissional, algo que se destaca em sete TCCs, exemplificado pelo fragmento 8:

Fragmento 8	Pela quantidade quase nula de professores negros na graduação, <u>decidi</u> fazer parte do meio acadêmico e estimular que outros pares fizessem o mesmo no sentido de acreditar que devo continuar estudando e pesquisando para que esse dia chegue. Ao estudar e pesquisar no meio acadêmico, <u>quebro</u> o silêncio, o medo (PIMENTEL, 2018, p.11).
-------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Pimentel (2018), enunciadador-pesquisador, aborda as experiências pessoais e as acadêmicas que o levaram a construir seu objeto de pesquisa e este, por sua vez, é uma forma de reflexão sobre sua própria existência enquanto homem negro com atuação acadêmica e morador da baixada fluminense. Esse processo identitário e de produção subjetiva é também o que leva o enunciadador-pesquisador a definir o potencial de intervenção de sua pesquisa e de sua existência enquanto pesquisador, defendendo a importância de sua presença como sujeito negro no âmbito acadêmico, estimulando a que venham novos pares, rompendo um paradigma elitista e racista que demarca a produção de conhecimento ocidental.

Após todo esse percurso, e observados os diferentes perfis de enunciadores que se constituíram nos enunciados analisados, podemos concluir que tais perfis apontam para a predominância da presença de um enunciador-pesquisador que busca um posicionamento sobre seu olhar e sua vivência na construção de suas questões de pesquisa, transgredindo uma visão positivista que, conforme apresentado, não é suficiente para discutir os desafios vislumbrados na área de Humanidades. Tal compreensão se deu a partir da observação da presença ou ausência das marcas de pessoa com diferentes modos construções de sentido num *continuum* que vai da menor à maior implicação do enunciador-pesquisador na construção de sua pesquisa. Assim, observamos:

- *ausência de marcas de pessoa* e utilização de *marcas de impessoalidade*, que apontam para uma visão mais convencional de sujeito-pesquisador/enunciador-pesquisador e do trabalho de pesquisa no qual esse simulacro de impessoalidade seria um fator crucial para a garantia de “objetividade”. Nos textos, o enunciador se desloca entre resquícios do que estamos chamando de visão conservadora e uma visão de pesquisador-interventor, já que também demonstra preocupação com o potencial de intervenção do trabalho em suas próprias práticas, em seus âmbitos de atuação ou no coletivo social de que faz parte;
- *marcas de subjetividade coletivas*, com o uso de “nós” ou outras referências de primeira pessoa do plural e do singular com um valor mais genérico, apontando principalmente para o contexto em que vivemos, constituído pelo racismo e, a partir disso, mostrando a relevância ou a motivação da pesquisa; e
- *marcas de subjetividade individuais*, com o uso de primeira pessoa, do plural ou do singular (por meio de diferentes usos pronominais), marcando a posição do sujeito-pesquisador, suas experiências, sua motivação individual para tratar do tema, a explicitação da centralidade de seu olhar para o recorte e a construção do objeto de pesquisa e o potencial de intervenção da pesquisa no meio social em que vive, em que atua profissionalmente ou em seu processo de construção identitária.

Cabe dizer que o modo como as seções introdutórias dos trabalhos se organizaram, deixando marcada a inscrição do enunciador-pesquisador em seu fazer investigativo, chama a atenção para a participação do PGLS-RERED na formação de pesquisadores engajados com causas sociais que partem de suas próprias demandas de vida, especialmente no que diz respeito às exclusões geradas pelo racismo. Trata-se de um processo de construção de subjetividade do pesquisador e do docente-pesquisador que faz pesquisa reconhecendo a implicação direta e o potencial transformador e de intervenção social em questões especificamente relacionadas às relações étnico-raciais

Por fim, entendemos que a presença de diferentes marcas linguísticas de subjetividade revela uma tensão no modo como o trabalho acadêmico tem se constituído, e na forma como o sujeito tem buscado se situar na construção desse texto, especialmente em termos de produção científica no campo das relações étnico-raciais, a qual vem partindo de uma perspectiva que busca afastar-se do positivismo, constituindo-se essencialmente a partir da experiência do sujeito.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, dispusemo-nos a articular algumas tradições teóricas dos estudos da linguagem visando à proposição de reflexões sobre produção de subjetividades de professores e professoras em formação para as relações étnico-raciais e educação. Problematicamos a formulação da demanda de pesquisa em Linguística Aplicada e empreendemos reflexões sobre o PGLS-RERED como uma prática de linguagem no campo da formação docente numa perspectiva de educação antirracista e de valorização do negro e da cultura negra promotora da construção de conhecimentos que apontam para outras epistemologias. Para tal, analisamos textos introdutórios de monografias finais da PGLS-RERED, discutindo a construção de sentido no que se refere à produção de subjetividade, das marcas de pessoa, considerando um *continuum* que se estabeleceu de formas menos marcadas a mais marcadas. Os resultados apontaram para processos de produção de subjetividades nos quais o sujeito pesquisador estabelece uma relação de implicação a partir de suas experiências corpóreas e sociais com a construção de sua pesquisa, mediada por sua leitura do mundo, das relações sociais dentro e fora de seus campos de atuação profissional e como estas impactam na construção de seu problema de pesquisa. Ainda ressaltam o poder de intervenção que a experiência de formação continuada teve em suas vidas e em seus processos identitários, como pesquisadores, docentes, moradores das periferias, homens e mulheres negras.

Após o percurso teórico-analítico traçado, destacamos o potencial de impacto de práticas antirracistas de formação docente que colocam o aprendiz como pesquisador, contribuindo para a construção de subjetividades autônomas e comprometidas com demandas de grupos marginalizados na hierarquia social – que, em muitos casos, se trata de demandas de suas próprias vivências, colaborando para a construção de outras epistemologias que atuam de forma micropolítica no campo acadêmico.

Finalmente, ratificamos que produzir reflexões sobre formação de professores, relações étnico-raciais e produção de conhecimento a partir da pesquisa em Linguística Aplicada constitui uma tarefa complexa e urgente, com a qual buscamos contribuir neste artigo e a partir da qual, à guisa de conclusão, reforçamos alguns pontos que se mostraram primordiais: (1) na medida em que a sociedade muda e se complexifica – resultado de lutas e embates por inclusão social –, novas demandas de pesquisa surgem, juntamente com novos sujeitos que passam a ocupar os espaços acadêmicos; (2) novas teorizações e metodologias, oriundas do diálogo com outros campos do saber são fundamentais para descolonizar a própria pesquisa, suas demandas e resultados; (3) é preciso reconhecer o poder de intervenção que a formação de docentes pesquisadores possibilita para o avanço do campo científico e para uma Educação Básica mais ética e igualitária. Assim, a busca por outro lugar de enunciação acadêmico, que se afasta do que o pensamento científico cartesiano propõe, deixa marcas de rupturas epistemológicas, dando visibilidade a outras epistemologias – ao sul, como diz Boaventura de Souza Santos (2009) – que consideram a experiência particular desses grupos contra-hegemônicos e sua cosmovisão como fonte de saberes e de questões que geram demandas legítimas de pesquisa e formação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. S. de. Uma docente em prova de seleção: entextualizações de performances corpóreo-discursivas. 2014. 254 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) — Faculdade de Letras, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- ALMEIDA, S. *Racismo estrutural*. São Paulo, Sueli Carneiro, Pólen, 2019
- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho do ensino. In: MACHADO, A. R. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004
- AUTHIER-REVUZ, J. (1998). *Palavras incertas: as não coincidências do dizer*. Trad. Maria Onice Payer et al. Campinas, SP, Editora da Unicamp, 2001.
- BAKHTIN, M. (1979). *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARROS, L. P. de; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In.: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.) *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre, Sulina, 2015, p. 52-75.
- BENVENISTE, E. (1966). *Problemas de Linguística Geral I*. Trad. Maria da Glória Novak e Luiza Neri. 4. ed. Campinas, Pontes, 1995.
- BLOMMAERT, J. *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- CEFET/RJ. Projeto pedagógico de curso de Pós-Graduação Lato Sensu. Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Coordenadoria dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu, Cefet/RJ, 2016.
- COSSI, H. M. *O silêncio como política de embranquecimento na Base Nacional Comum Curricular: Carolina Maria de Jesus ainda no quarto de despejo*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- FOUCAULT, M. (1969). *A arqueologia do saber*. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- FOUCAULT, M. (1970). *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- FOUCAULT, M. (1979). *Microfísica do poder*. Trad. Roberto Machado. 8. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- GIMENEZ, J. S. T. *O Cais do Valongo como patrimônio histórico cultural: turismo afroreferenciado na Pequena África*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- GOMES, N. L. Educação e relações raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In.: MUNANGA, K. (Org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Sec. de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 143-154.
- GUIMARÃES, A. S. A. *Racismo e antirracismo no Brasil*. 3. ed. São Paulo. Editora 34, 2009.
- MAINGUENEAU, D. (2000). *Análise de textos de comunicação*. Trad. Maria Cecília Souza-e-Silva e Décio Rocha. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.
- MAINGUENEAU, D. (1995). *Gênese dos discursos*. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARCÍLIO, C. M. *Uma discussão sobre o campo literatura afro-brasileira ou negro-brasileira: Lima Barreto na FLIP 2017*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- MARQUES, T. M. *Questões étnico-raciais e o cinema negro nacional na escola: caminhos didático-pedagógicos no âmbito da Lei 13.006/14*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- MELO, D. J. de. *Na casa de Lygia Santos, a dama da sabedoria: museologia, cultura e etnicidade em um projeto de vida*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018a.
- MELO, E. P. *A escuta como prática para a transformação: análises de discursos raciais de professores*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet, Rio de Janeiro, RJ, 2018b.
- MELLO, A. D. de. “Ela é assim...”: o som e o silêncio da adolescente negra em sala de aula. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- MODESTO, W. O. *A representação da identidade negra no material didático de Espanhol: entre silêncios e estereótipos*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.

- MOITA LOPES, L. P. (Org.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.
- OLIVEIRA, L. F de; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.
- OLIVEIRA, M. S de. “Garotas bonitas, de cor de canela ou de jabuticaba madura...” os concursos de beleza negra no Teatro Experimental do Negro. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- PIMENTEL, N. A. Q. *Cultura negro-brasileira: um olhar sobre o funk carioca no portal da transparência em Nova Iguaçu*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- RAMOS, D. de O. *Alfabetização e a Lei 10639/03: um olhar para o cantinho da leitura*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- ROCHA, D. Representar e intervir: linguagem, prática discursiva e performatividade. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 14, n. 3, p. 619-632, 2014.
- ROCHA, D. Representação e intervenção: produção de subjetividade na linguagem. *Revista Gragoatá*, Niterói, v. 11, n. 21, p. 355-372, 2006.
- ROCHA, D; DAHER, D. C. Afinal, como funciona a Linguística Aplicada e o que pode ela se tornar? *DELTA*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 105-141, 2015.
- ROCHA, R. N. *Teatro do Oprimido e educação antirracista: forjando caminhos possíveis*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- SANTOS, E. J.; ALMEIDA, F. S.; BORGES, R. C. S. NEAB CEFET/RJ: trajetória antirracista na rede profissional e tecnológica de ensino. In: MARQUES, E. P. de S.; SILVA, W. S. (Org.). *Educação, relações étnico-raciais e resistência: as experiências dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas no Brasil*. Assis: Triunfal Gráfica e Editora, 2016. p. 249-264.
- SANTOS, I. V. O. dos. “Do seu companheiro, mas não mais seu escravo”: resistência escrava e reflexões sobre educação afrocentrada a partir da carta de Frederick Douglass. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018a.
- SANTOS, L. B. dos. *Leis nº 10.639/03 e 11.645/08: perspectivas em debate*. (um estudo de caso sobre a educação das relações étnico-raciais no Colégio Estadual Professora Vilma Atanázio pelo olhar dos professores de História). Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018b.
- SANTOS, B. S. *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO y Siglo XXI, 2009.
- SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. Charles Bally e Albert Sechehaye (Org.), com a colaboração de A. Riedlinger. 27. ed. São Paulo, Cultrix, 2006.
- SILVA, E. L. da. *Um outro lugar de construção do saber: uma análise das pichações presentes nos muros da comunidade Rocinha*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018a.
- SILVA, L. M.; SOUZA, A. M. R.; ALMEIDA, F. S. *Linguagem, literatura e construção de identidades em práticas pedagógicas: O ensino de línguas estrangeiras em uma perspectiva de resistência*. ARCHIVOS ANALÍTICOS DE POLÍTICAS EDUCATIVAS, Arizona, v. 26, p. 1-26, 2018.
- SILVA, N. M. R. da. “*Molhando a pele num balde com água sanitária...*” Karol Conka e as marcas do discurso da discriminação racial no ambiente escolar. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018b.
- TEIXEIRA, C. M. *Turismo, raça e território*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.
- VERÍSSIMO, S. M. L. *Câncer de mama em mulheres negras: revisão crítica da literatura*. Monografia de Especialização em Relações Étnico-Raciais e Educação. Cefet/RJ, Rio de Janeiro, RJ, 2018.



Este texto está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.