

REFLETINDO SOBRE ALFABETIZAÇÃO, DESIGUALDADE E RAÇA: UMA ENTREVISTA COM ARLETTE INGRAM WILLIS

Gabriela Medeiros Nogueira

Universidade Federal do Rio Grande-FURG
gabynogueira@me.com

Mônica Maciel Vahl

University of Canterbury
monicamvahl@gmail.com

Eduardo Arriada

Universidade Federal de Pelotas
earriada@me.com

A professora Arlette Ingram Willis vem pesquisando e contribuindo com o campo da alfabetização nas últimas três décadas. Ela realizou os cursos de mestrado e doutorado em Ohio State University (OSU) nos Estados Unidos da América (em 1975 e 1990, respectivamente) e atua como professora na University of Illinois, Urbana-Champaign (UIUC) desde 1991. Em 2014, por meio do programa Fulbright, foi professora visitante na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), recebida pela professora Dr^a Eliane Teresinha Peres. Entre suas diversas atuações no âmbito acadêmico, destacamos o trabalho como Presidente da Associação de Pesquisa em Alfabetização (*Literacy Research Association*) em 2014 e como Presidente da Conferência Nacional de Pesquisa em Linguagem e Alfabetização (*National Conference on Research in Language and Literacy*) em 2009, ambas nos Estados Unidos. Além disso, é integrante da Associação Americana de Pesquisa Educacional (*American Educational Research Association*), do Conselho Nacional de Professores de Inglês (*National Council of Teachers of English*), e da Associação Internacional de Leitura (*International Reading Association*). O que confere-lhe confere um papel atuante e engajado em diferentes associações em pesquisa educacional.

Em 2015, tivemos o privilégio de assistir suas aulas na University of Illinois, Urbana-Champaign, na disciplina “Ensinando alunos diversos no Ensino Médio: Métodos de alfabetização para alunos do Ensino Médio” (*Teaching diverse high school students: Literacy methods for high school learners*) para alunos de graduação em Licenciatura em Língua Inglesa. Consideramos a experiência muito interessante, com discussão e reflexão de textos instigantes, entre eles: “Como ler literatura como um professor” (*How to read literature like a professor*), “Um problema do inferno: América e a Era do Genocídio” (*A Problem From Hell: America and the Age of Genocide*) e “Reproduzindo o racismo: Como as escolhas cotidianas perpetuam a vantagem branca” (*Reproducing Racism: How Everyday Choices Lock in White Advantage*). No decorrer das aulas também observamos uma dinâmica bastante variada, sendo cada momento cuidadosamente planejado. Alternando a discussão de tópicos específicos em pequenos grupos e o diálogo com todos, a professora Arlette engajava os alunos proporcionando espaços de aprendizagem.

Em suas aulas, nas diversas publicações e ao longo desta entrevista observamos seu aguçado senso crítico. A professora Arlette relata suas experiências como uma mulher negra nos Estados Unidos reafirmando ao longo da entrevista a difícil e necessária tarefa de questionar o *status quo*. Ao discutir sobre a Teoria Crítica da Raça (Critical Race Theory -CRT), Arlette reitera a importância de pensar a alfabetização em relação às estruturas de discriminação racial, incluindo racismo institucional e o privilégio da branquitude. Conforme menciona Macedo (2005, p. 17) “Street afirma que as práticas de letramento são um produto social e, portanto, não podem ser isoladas do contexto político e ideológico em que ocorrem”. Cabe ainda destacar que a professora Arlette também menciona durante a entrevista seus estudos sobre Paulo Freire e alfabetização crítica.

Por fim, é importante ressaltar que entrevistar a professora Arlette e publicar a entrevista em Língua Portuguesa, configura-se uma oportunidade ímpar para todos interessados em questionar narrativas dominantes e promover entendimentos mais complexos sobre alfabetização.

Desejamos a todos e todas uma ótima leitura.

Entrevistadores: Em primeiro lugar, quem é Arlette Willis? Conte-nos sobre sua carreira profissional (formação acadêmica, início da carreira, área de pesquisa, etc.).

Willis: É importante contextualizar o início da minha vida antes de discutir minha carreira profissional, principalmente por causa das experiências e lições que influenciaram e marcaram como eu vejo o mundo e imagino o futuro. Eu compartilhei um trecho sobre o início da minha vida em uma palestra que fiz em 2014:

Eu nasci em uma cidade industrial, Warren, Ohio, perto da fronteira com a Pensilvânia. Eu gosto de caracterizar o início da minha vida como uma vida bem tradicional para alguém que cresceu no final dos anos 60 e início dos anos 70. No nosso bairro, todos tinham casa própria, nossos vizinhos eram brancos e negros, as crianças iam para a escola a pé, os pais iam trabalhar e as mães ficavam em casa com as crianças.

As roupas eram lavadas e estendidas na corda às segundas pela manhã. Às quartas à noite e aos domingos pela manhã, todos iam à igreja. Nosso bairro era formado por famílias, com e sem filhos. Minha família era um pouco maior que a maioria – com cinco filhos (meus quatro irmãos e eu). Como a maioria dos nossos amigos e vizinhos afro-americanos, meus pais fizeram parte da Grande Migração para o Norte. Como uma espécie de homenagem, todos os verões, além de uma viagem anual para as Cataratas do Niágara, para ver um sinal – se você me permite – de uma das maravilhas da natureza, nós também fazíamos uma viagem por ano para visitar meus avós maternos em Montgomery, AL.

Bem, eles gostavam de dizer que moravam em Montgomery, embora realmente morassem 19 km da cidade, em centenas de acres de terra; alguns eram usados para plantações e outras partes eram usadas como um parque recreativo pelas pessoas da cidade de Montgomery, principalmente afro-americanos, para descansar. Muitas vezes, pegávamos o trem para visitar meus avós maternos; trens à moda antiga com vagões-restaurante e compartimentos para dormir. Outras vezes, pegávamos o carro da família – uma série de camionetes tipo peruas sem ar condicionado – e dirigíamos desde cedo pela manhã até à noite para fazer a viagem de 16 horas em um dia. Durante a viagem, parávamos – mas SOMENTE para encher o tanque ou ir ao banheiro. Lá, também, víamos sinais, sinais da duradoura influência de Jim Crow: “nós apenas servimos brancos, não servimos espanhóis nem mexicanos” e “não servimos pretos, nem judeus, nem cães”. Quando víamos essas placas, só comprávamos gasolina, se necessário, mas NÃO tomávamos água do bebedouro específico para negros, nem usávamos os banheiros, preferindo a sede a humilhação e “ir”, se necessário, mais tarde, em um lugar mais hospitaleiro. Para uma criança pequena, e alguém que cresceu em um mundo onde o racismo não era tão explícito, os sinais eram um choque e o remanescente sempre presente do racismo no nosso país. Enquanto estávamos de férias na casa dos nossos avós maternos, também aprendemos a viajar pelo racismo explícito e não-implícito do sul (Willis, 2015, p. 25).

Além disso, a casa dos nossos avós paternos ficava perto da nossa, na mesma rua. E eu tinha parentes em quase todas as ruas do nosso lado da cidade. Eu frequentei as escolas públicas locais e entrei em um programa que permitia que alunos do Ensino Médio frequentassem cursos na universidade. Após terminar o Ensino Médio, frequentei a Kent State University e me formei no bacharelado em educação, com habilitação para lecionar no Ensino Fundamental e educação especial. Depois, fiz o mestrado em educação, sobre leitura nos Ensinos Fundamental e Médio, na Ohio State University. Voltei para lá uma década depois para completar o doutorado. Minha área de especialização foi a leitura.

O momento histórico no qual eu cresci, minhas experiências de vida como uma mulher negra nos Estados Unidos durante o Movimento dos Direitos Civis e a desconstrução revisionista do período deram forma à minha visão epistemológica e metodológica de base socio-histórica da leitura e pesquisa em leitura.

Comecei a lecionar na University of Illinois, Urbana-Champaign (UIUC), em 1991 e continuo sendo do corpo docente de lá. Durante meu período como professora na UIUC, de assistente a titular, ocupei vários cargos de liderança no departamento e na universidade, participei de numerosos comitês e ganhei muitos prêmios. Além disso, recebi vários prestigiados prêmios nacionais e fui presidente de duas organizações de pesquisa em alfabetização no país.

Entrevistadores: O que você poderia nos contar sobre seu trabalho na UIUC? Que disciplinas você leciona e em que cursos?

Willis: Nas quase três décadas de ensino na UIUC, lecionei uma ampla variedade de disciplinas, desde como escrever uma autobiografia, a alfabetização crítica, a formação continuada em ensino de inglês no Ensino Médio, a tendências e questões sobre pesquisa em leitura. Meu ensino foca em alfabetização – mais especificamente definido como arte da comunicação – que apoia o desenvolvimento de pessoas conectadas com elas mesmas, com as outras e com o mundo. Na academia, as matérias dos cursos de graduação incluem aquelas sobre cultura, literatura multicultural/multiétnica e leitura; nos cursos de pós-graduação, as matérias incluem teorias críticas sobre alfabetização, história da pesquisa em leitura, ensino de leitura, além de tendências e questões sobre leitura. Minhas matérias nos cursos de graduação são oportunidades de demonstrar e desconstruir os pontos fortes e as limitações de práticas de alfabetização. Além disso, considerando que essas matérias são exigidas para os alunos obterem seus diplomas de professores, eu incluo várias leituras sobre bilinguismo, direito de cidadania/status de imigração, genocídio mundial, classe social e religião, assim como o uso de tecnologias no ensino das séries 9-12. Os cursos de pós-graduação também oferecem a oportunidade de trabalhar perto dos pós-graduandos. Com base nos nossos interesses em comum, temos publicado artigos e capítulos de livros, além de apresentar nossas pesquisas em conferências sobre alfabetização.

Entrevistadores: Você tem uma produção considerável de livros e artigos publicados em diversas revistas. Na sua pesquisa, você discute identidade, multiculturalismo, raça, poder e alfabetização. Qual é seu o foco e a metodologia? Quem são os autores que ajudam na sua reflexão?

Willis: Como eu mencionei no meu discurso como presidente da Associação de Pesquisa em Alfabetização em 2014:

Em todas as minhas pesquisas e no meu ensino, acredito em desafiar o status quo, em analisar criticamente os pressupostos subjacentes às questões feitas e às que não são feitas – os métodos usados, os resultados e a interpretação dos resultados – na tentativa de desmistificar a história da alfabetização e as suas políticas nos Estados Unidos e eventos atuais. Como historiadora, que usa métodos históricos e que requer dados de fontes originais, eu procuro recontar eventos históricos que, acredito, serem mais acurados, em termos de fatos, e que ofereçam uma compreensão mais complexa e mais sutil do acesso à alfabetização, igualdade e liberdade nos Estados Unidos (Willis, 2015, p. 24).

Minhas responsabilidades relacionadas ao ensino na academia também têm influenciado minhas pesquisas em formação inicial de professores. Na minha busca pelo melhoramento do processo de formação de alunos universitários como futuros professores de inglês no Ensino Médio, eu uso minha adaptação de alfabetização crítica e métodos etnográficos e qualitativos para examinar a eficácia da minha abordagem entre meus alunos. Tenho também publicado pesquisas com foco em literatura e ensino multicultural/multiétnico, estética da recepção (reader-response criticism) na literatura multicultural/multiétnica, professores em formação inicial e cultura/etnicidades e raça.

Eu recorro ao conhecimento de um variado grupo de estudiosos que inclui Derrick Bell, Kimberle Crenshaw, Antonia Darder, Roxane Gay, Paulo Freire, Stuart Hall, Peter McLaren, Toni Morrison, Sonia Nieto, Gloria Ladson-Billings, Louise Rosenblatt, entre outros.

Entrevistadores: Recentemente você publicou o artigo: “Race, Response to Intervention, and Reading Research” no *Journal of Literacy Research*. Você pode explicar o seguinte argumento: “Esta crítica expõe principalmente como a resposta à intervenção não melhorou o rendimento em leitura nem diminuiu a desproporcionalidade racial e enfatiza que a pesquisa em leitura é conivente com a reprodução da desigualdade racial em educação.”?

Willis: Na minha crítica à resposta dada à prática de intervenção no ensino, começo expondo as raízes históricas, políticas e sociais da prática desde a metade do século XX. A crítica procura deixar claro que: (1) apoiar a narrativa de igualdade e equidade é a mais nefasta ideologia de supremacia branca que permeia o pensar de alguns educadores, políticos e pesquisadores influentes; e (2) o papel da pesquisa em leitura na perpetuação da ideologia se encontra nas políticas de educação, verbas federais, promoção de materiais que acompanham as respostas dadas à intervenção, assim como a falta de preocupação com a discriminação racial conduzida sob o véu da igualdade e equidade na pesquisa em leitura.

Entrevistadores: Você tem pesquisado sobre a Teoria Crítica da Raça (TCR). Em que aspectos a TCR se distingue de outras formas de teorias críticas?

Willis: Em uma publicação recente (Willis, 2017), eu mencionei as seguintes conexões entre teorização crítica e a Teoria Crítica da Raça.

A pesquisa em Teoria Crítica em inglês e artes (ELA – English Language and Arts) busca desmontar estruturas de poder e as hegemônicas que apagam, oprimem e reprimem as pessoas, com foco na classe socioeconômica. Há uma rica história de Teoria Crítica (TC) que precede seu uso pelos pesquisadores de ELA (Willis, Montovan, Hall, Hunter, Burke, & Herrera, 2009). Em numerosas versões de histórias de TC, a teorização e a conceituação começam com observações de contextos europeus, mas foi argumentado que havia muitos pontos de partida e múltiplos contribuidores para a teorização crítica em vigor que não estão centrados na Europa (Willis et al., 2009). Parece haver três linhas complementares de abordagens da Teoria Crítica ELA, que são as mais usadas: 1) um número de trabalhos literários que referencia membros da Escola de Frankfurt, junto com Gramsci e o Marxismo; 2) um conjunto de conhecimentos cujo foco é um teórico da TC, do presente ou do passado; ou 3) um número de trabalhos literários dedicados ao educador brasileiro, já falecido, Paulo Freire, isto é, ao seu conhecimento e à aplicação de seu trabalho na alfabetização. Luke (2012), por exemplo, oferece uma completa revisão teórica e pedagógica da teorização crítica aplicada a alfabetização. Ele postula que a crítica do poder é uma “luta pelo controle da informação e interpretação” (p. 5). Ele articula que, quando aplicada à pesquisa em linguagem e alfabetização, a teorização crítica tem tido um efeito profundo sobre como os pesquisadores abordam contextos, culturas/etnicidades, gêneros, linguagens, raças e diferenças de classes socioeconômicas, entre participantes/alunos.

Enquanto reconhece que múltiplos caminhos têm sido usados para entender e aplicar a teorização crítica à pesquisa em linguagem e alfabetização, ele sugere que os ensinamentos de Freire (1970), com sua orientação claramente marxista, têm dado forma à pesquisa em alfabetização no mundo. Os conhecimentos de estudiosos da TC (Bakhtin, Fanon, Foucault e Williams) também são refletidos na teorização feita por pesquisadores de ELA.

A Teoria Crítica que começou na Europa teve um passado de altos e baixos em relação à RAÇA, uma vez que RAÇA é construída e politizada nos EUA. Quando membros da Escola de Frankfurt emigraram para os EUA, a discriminação racial não era uma questão essencial entre os intelectuais, apesar da crítica que Fanon (1965, 1967) fez à Branquitude, em relação à cultura europeia, assim como sua inovadora teorização sobre os papéis sociais e políticos na discriminação racial e opressão entre as pessoas de descendência africana. A contribuição de Stuart Hall (1986a, 1986b, 1992) merece ser mencionada, especialmente sua crítica a Gramsci e ao Marxismo, além de suas contribuições à teoria cultural e conhecimentos sobre RAÇA. Um elemento importante que, historicamente, falta na criticidade tem sido sua falta de interesse em abordar a RAÇA, principalmente em educação. Entretanto, essa falha é confrontada por Ladson-Billings (1997), à medida que ela discute “um aspecto problemático e duradouro da teoria/pedagogia crítica – sua falha em abordar adequadamente a questão da raça” (p. 127). Em seu ensaio, ela começa sua discussão sobre raça fazendo referência à contribuição de W. E. B. DuBois; essa é uma decisão importante e crucial já que muitas discussões da TC não começam com, nem mencionam, estudiosos afro-americanos. Além disso, ela compara e contrasta a TC com a Teoria Crítica da Raça, como uma possível estrutura para melhor entender estudantes minorizados (Willis, 2017, pp. 42-43).

A Teoria Crítica da Raça (TCR) tem usado princípios essenciais da criticidade. Crenshaw, Gotanda, Peller e Thomas (1995) explicam como ela se diferencia de outras formas de criticidade. Mais precisamente, eles argumentam que a TCR nos permite:

entender como um regime de supremacia branca e a subordinação de pessoas de cor foram criados e mantidos nos EUA e, especificamente, examinar a relação entre aquela estrutura social e os ideais professados, como a “regra da lei” e a “proteção igual” (p. xiii). A segunda não é meramente o desejo de entender o vínculo vexado entre lei e poder racial, mas de mudá-lo (p. xiii).

A TCR é única no sentido de centralizar a raça, entender a raça como um construto social, procurar entender raça como uma experiência de vida e examinar as formas nas quais a raça confronta ideias inerentes à Constituição dos EUA.

Entrevistadores: Há alguma conexão entre a pesquisa em alfabetização e a Teoria Crítica da Raça (TCR)? Como isso funciona? Você pode nos dar alguns exemplos?

Willis: Eu tenho uma resposta escrita para uma pergunta semelhante que me foi feita e publicada anteriormente (Willis, 2016), como segue abaixo:

Uma revisão da literatura que existe sobre o assunto revela que a pesquisa em alfabetização na TCR pode ajudar a desmistificar e revelar os obstáculos que dificultam o progresso da alfabetização ao: (a) desvendar a construção de raça como sendo biológica e o privilégio da branquitude (b) desafiar o racismo institucional e sistêmico nas políticas e leis que usam o status de cidadania/imigração para negar o acesso e a oportunidade da alfabetização; (c) abordar pressupostos racistas silenciosos que apoiam demandas por testes padronizados para a alfabetização (ênfase no mérito individual e a insistência da linguagem da cultura dominante); (d) criticar o uso de linguagem codificada que apoia perspectivas retóricas “sem preconceito racial” (imperialismo cultural, opressão econômica e social, desvalorização étnica e cultural e marginalização social e política); e (e) fornecer um exame das leis e políticas, assim como tradições e costumes que determinam o status de cidadania, classes e categorias raciais de inclusão/exclusão.

Estudiosos da alfabetização têm adotado e adaptado a TCR: (a) para revelar como históricas e contemporâneas políticas e leis relacionadas à alfabetização, assim como teorias e práticas, tradições e costumes são usados para sustentar e apoiar pressupostos racistas subjacentes sobre habilidades, culturas, linguagens, alfabetizações e conhecimentos entre pessoas de cor; (b) como lentes retóricas para ilustrar como a raça tem sido mostrada na teorização histórica e contemporânea da educação centrada na branquitude como natural, normal e preferida e a não-branquitude como exótica, anormal e indesejável; e (c) para desafiar a posição da alfabetização como acultural e “sem preconceito racial” e da pesquisa em alfabetização como biológica e normativa, que ignora iniquidades no acesso e nas oportunidades, enquanto privilegia a branquitude, a classe média e o inglês.

Estudiosos da alfabetização também contam com a teorização e métodos da TCR para demonstrar o poder e o potencial da voz ou contra-narrativas para informar e transformar compreensões sobre raça e racismo como um construto social e realidade experienciada. Assim como as histórias centradas em experiências vividas e imaginadas, as contra-narrativas desafiam as narrativas predominantes que mostram a branquitude como natural, normal e invisível. Além disso, as contra-narrativas reconhecem a interseccionalidade nas vidas das pessoas de cor, o que ajuda a esclarecer como identidades multidimensionais são formadas e necessárias para a sobrevivência em comunidades e sociedades (Willis, 2016).

Entrevistadores: Paulo Freire é um dos autores que você pesquisa. Você pode nos contar mais sobre essa relação? Por exemplo, quando foi seu primeiro contato com Freire? Há quanto tempo você tem trabalhado com Paulo Freire?

Willis: Eu tomei consciência dos ensinamentos de Paulo Freire há mais de 25 anos atrás. Minha interação inicial surgiu após ler um livro que ele escreveu com Donaldo Macedo. Depois disso, li tudo que pude achar do Freire publicado em inglês e, mais tarde, alguns artigos escritos em português. Uma lista de títulos seletivos que li encontra-se abaixo:

- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York, Continuum.
- Freire, P. (1970). *Cultural action for freedom*. [Cambridge], Harvard Educational Review.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York, Seabury Press.
- Freire, P. (1976). *Education, the practice of freedom*. London, Writers and Readers Publishing Cooperative.
- Freire, P. (1978). *Pedagogy in Process: The letters to Guinea-Bissau*. New York, A Continuum Book: The Seabury Press.
- Freire, P. (1985). *The politics of education: culture, power, and liberation*. South Hadley, Mass., Bergin & Garvey.
- Freire, P. and D.P. Macedo (1987). *Literacy: reading the word & the world*. South Hadley, Mass., Bergin & Garvey Publishers.
- Freire, P. and I. Shor (1987). *Freire for the classroom: a sourcebook for liberators teaching*.
- Freire, P. and H. Giroux & P. McLaren (1988). *Teachers as intellectuals: towards a critical pedagogy of learning*.
- Freire, P. and I. Shor (1988). *Cultural wars: School and society in the conservative restoration 1969–1984*.
- Freire, P. (1993). *Pedagogy of the Oppressed*. New York, Continuum.
- Freire, P. (1993). *Pedagogy of the city*. New York, Continuum.

- Freire, P. and A.M.A. Freire (1994). *Pedagogy of hope: reliving Pedagogy of the oppressed*. New York, Continuum.
- Freire, P. (1997). *Mentoring the mentor: A critical dialogue with Paulo Freire*. New York, P. Lang.
- Freire, P. and A.M.A. Freire (1997). *Pedagogy of the heart*. New York, Continuum.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy and civic courage*. Lanham, Rowman & Littlefield Publishers.
- Freire, P. (1998). *Politics and education*. Los Angeles, UCLA Latin American Center Publications.
- Freire, P. (1998). *Teachers as cultural workers: letters to those who dare teach*. Boulder, Colo., Westview Press.

Entrevistadores: Mais uma vez, sobre Freire. Como este autor tem contribuindo para sua pesquisa? Quais os conceitos, livros você considera mais relevante para o seu trabalho? Por quê?

Willis: Tenho lido amplamente as fontes primárias e outras extras que refletem os ensinamentos de Paulo Freire (títulos seletivos citado adiante). Teoricamente, grande parte da minha pesquisa é informada pelo trabalho de teóricos críticos, incluindo Freire. Por exemplo, eu uso a criticidade para questionar políticas correntes de alfabetização e estou particularmente interessada em como os autores previamente mencionados (a) usam a linguagem para mascarar pressupostos subjacentes e apoiar políticas estabelecidas para normalizar e sustentar a hegemonia ideológica. Além disso, tenho adaptado noções de alfabetização crítica e mídia crítica para examinar sua eficácia na preparação de meus alunos de graduação para serem professores de inglês no Ensino Médio.

Títulos seletivos:

Darder, A. (2002). *Reinventing Paulo Freire: A Pedagogy of Love*. Boulder, CO: Westview.

Darder, A., & Baltodano, M. P., & Torres, R. D. (Eds.). (2017). *The critical pedagogy reader*. Toronto, ON: Indigo.

Freire, A. M., & Macedo, D. (Eds.). (1998). *The Paulo Freire Reader*. NY: Continuum.

Gaddotti, M. (1994). *Reading Paulo Freire: His Life and Work*. Albany, NY: State University of New York.

Torres, C. A. (2014). *First Freire: Early Writings in Social Justice Education*. NY: Teachers College Press.

Entrevistadores: Em sua opinião, ler Freire tem algum efeito seus alunos? Como? O legado de Freire pode contribuir para o sistema escolar dos EUA?

Willis: Meus alunos de pós-graduação são encorajados pelos ensinamentos de Freire e frequentemente querem saber por que não foram expostos ao seu trabalho durante a graduação. Os conhecimentos de Freire embasam a consciência crítica que os alunos estão desenvolvendo e contribuem para que eles entendam a educação emancipatória e transformadora. Muitos deixam a sala de aula ansiosos para adaptar e implementar as ideias em suas próprias salas de aula.

Considerando a forma na qual as escolas americanas são estruturadas e as forças hegemônicas ideológicas que as mantêm, há mínimos avanços visíveis de suas teorias na educação, em geral. Entretanto, há escolas autônomas e particulares que estão inteiramente dedicadas a adaptar e implementar suas ideias.

Entrevistadores: Em 2014, você foi uma professora visitante no Brasil, na Universidade Federal de Pelotas. Você pode nos dizer por que escolheu o Brasil? Essa oportunidade contribuiu para o seu pensamento e seu trabalho? Se sim, como?

Willis: O Brasil, o lugar onde Paulo Freire nasceu, pareceu a escolha mais apropriada e natural para fazer uma pesquisa sobre a vida dele e sua influência. Foi importante estar *in loco*, mesmo décadas após sua morte, para ter uma ideia da cultura, história e política do país. Ler sobre a vida brasileira de longe não é um processo autêntico; não importa quão sintonizado você pensa que está. É certamente um substituto fraco para o fato de estar no espaço geográfico, estar em comunhão com as pessoas que trabalharam em seus primeiros esforços de libertação e encontrar estudiosos que aplicaram e estudaram seu trabalho. A experiência tem sido inestimável para minha compreensão de sua influência e ensinamentos.

Entrevistadores: Considerando o momento político atual, tanto nos Brasil quanto nos EUA, no qual a direita conservadora está ganhando mais espaço e poder, como você vê o papel dos educadores progressistas?

Willis: Essa é uma questão importante. Educadores em todos os níveis estão sob intensa pressão para adotar narrativas seletivas (dominantes), incompletas e frequentemente imprecisas no apoio da estrutura de poder dominante. Idealmente, educadores individuais abordarão princípios pedagógicos críticos e adotarão uma práxis revolucionária como referencial para desenvolver currículos e estratégias educacionais.

Entrevistadores: Há algo que você gostaria de acrescentar?

Willis: Eu acrescentei algumas referências bibliográficas abaixo.

Referências

Crenshaw, K., Gotanda, N., Peller, G., & Thomas, K. (Eds.). (1995). Introduction. In K. Crenshaw, N. Gotanda, G. Peller, & K. Thomas (Eds.), *Critical race theory: The key writings that formed the movement* (pp. xiii–xxxii). New York: New Press.

Willis, A. I. (2017). Re-positioning Race in English Language Arts Research. In D. Lapp & D. Fisher (Eds.), *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts Research, 4th ed.* (pp. 30- 56). New York: Routledge.

Willis, A. I. (2016). Critical Race Theory. In B. Street (Ed.), *Encyclopedia of Language and Education, 3rd ed.*, (pp. 1-13). New York: Springer Science + Business Media, Inc.).

Willis, A. I. (2015). Literacy and Race: Access, Equity, and Freedom. Literacy Research Association Presidential Address. *Literacy Research: Theory, Method, and Practice, 64*, 23-55.

Willis, A. I., Montavon, M., Hall, H., Hunter, C., Burke, L., & Herrera, A. (2009). *On critically conscious research: Approaches to language and literacy research*. New York: Teachers College Press.

Willis, A. I. (2015). Literacy and Race: Access, Equity, and Freedom. Literacy Research Association Presidential Address. *Literacy Research: Theory, Method, and Practice, 64*, 23-55.

Willis, A. I., Montavon, M., Hall, H., Hunter, C., Burke, L., & Herrera, A. (2009). *On critically conscious research: Approaches to language and literacy research*. New York: Teachers College Press.

Recebido em: 18/05/2020

Aceito em: 01/09/2020