

Práticas decoloniais na educação básica: Um relato sobre as experiências no ensino de língua portuguesa

Decolonial practices in basic education: A report on experiences in Portuguese language teaching

Luz Mariana Blet ¹

228

Resumo: O presente trabalho discorre acerca das práticas decoloniais no ensino de língua portuguesa na educação básica. O trabalho tem como base os relatos colhidos através de entrevista, de uma docente de língua portuguesa de Florianópolis, Santa Catarina e busca relacionar a sua prática docente com as teorias decoloniais.

Palavras-chave: Prática Docente; Língua Portuguesa; Decolonial.

Abstract: The present work discusses the decolonial practices in the teaching of Portuguese language in basic education. The work is based on the reports collected through interviews with a Portuguese-speaking teacher from Florianópolis, Santa Catarina, and seeks to relate her teaching practice with decolonial theories.

Keywords: Teaching Practice; Portuguese language; decolonial

1. Introdução

Neste estudo iremos discorrer sobre práticas decoloniais no ensino de língua portuguesa na educação básica, tendo como base, uma entrevista aplicada a uma docente do ensino fundamental e médio, da cidade de Florianópolis, Santa Catarina.

¹ Graduanda em Letras Espanhol (UFSC), Mestre em Cultura e Territorialidades (UFF, 2015), pós-graduada em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação (IFRJ, 2014) e Bacharel em Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda (Estácio de Sá, 2011). Contato: luzmarianablet@gmail.com

Recebido em 22/03/2022

Aprovado em 26/05/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Para preservar a identidade de nossa entrevistada e, com fins de facilitar a leitura deste ensaio, iremos identificar a docente pelo pseudônimo Mercedes.

Mercedes é professora de língua portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental, nas turmas do 7º ano, e do Ensino Médio, nas turmas do 1º, 2º e 3º ano. Ela leciona há cinco anos na instituição, que está localizada no Maciço do Morro da Cruz, no Centro de Florianópolis.

O Maciço do Morro da Cruz é um grande morro, localizado na região central da ilha de Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina. O Maciço é composto por diversas comunidades, entre elas: Morro do Mocotó, Morro da Caixa da D'Água, Tico-Tico, Chapecó, Morro do Céu, Serrinha, Carvoeira, Caieira do Saco dos Limões, Horácio, Mariquinha, Nova Descoberta, além de parte dos bairros da Prainha, José Mendes, Saco dos Limões, Trindade e Agrônômica. Grande parte da população que ocupa o território é de baixa renda e o local se caracteriza pela falta de elementos básicos de infraestrutura urbana.

Neste cenário, a escola onde Mercedes leciona apresenta uma realidade bastante diversa, porém, a maior parte dos estudantes se encontram nas camadas C e D e o cotidiano escolar é constantemente atravessado por questões como a ausência do Estado nas políticas públicas, a violência e a vulnerabilidade social.

Antes de abordarmos diretamente os relatos da entrevistada, é importante contextualizar sob qual perspectiva iremos abordar alguns conceitos essenciais para este ensaio, tais como cultura, identidade, decolonialidade.

O conceito de cultura é muito amplo, e pode ser visto sob diferentes perspectivas. Aqui, iremos considerar a perspectiva pós-moderna, que compreende a cultura como um processo discursivo dinâmico e não apenas limitado ao território e história de uma nação. Neste sentido, a cultura remete ao diálogo entre o eu e o outro, a disputas por representações, ou, conforme Kramsch (2017, p. 146) “é o significado que membros de um grupo social dão às práticas discursivas que compartilham em um determinado espaço e tempo, durante a vida histórica do grupo.”

Ainda sob uma perspectiva pós-moderna, as identidades, são consideradas como sendo fluídas e em constante processo de transformação. Elas não são unificadas, são fragmentadas e fraturadas, construídas pelo discurso e práticas e posições que podem ser semelhantes ou antagônicas (HALL, 2000).

Outro conceito fundamental neste ensaio, de grande relevância para os estudos do campo da cultura e linguística é o de decolonialidade. O conceito de decolonialidade se

consolida a partir do final da década de 1990, com a formação do Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), composto por diversos intelectuais latino-americanos, que visam problematizar as perspectivas eurocêntricas de ler e narrar o mundo, dando voz e visibilidade a povos historicamente subalternizados e silenciados (MATOS e SILVA JUNIOR, 2019).

De acordo com Ballestrin (2013) o “giro decolonial” proposto por estes intelectuais, consiste em um “movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade” (BALLESTRIN, 2013, p.105).

Ainda conforme a autora, não podemos confundir o pensamento decolonial com uma rejeição às teorias e conceitos criados pelo “norte” global, mas sim, como um contraponto à tendência histórica de que o Sul apenas fornece experiências, enquanto o Norte as teoriza e cria o conhecimento.

Decolonizar a educação é, portanto, pensar em outras formas de ensino além do hegemônico, promovendo o protagonismo de sujeitos historicamente marginalizados e que contemple problemas do mundo real. Nesta perspectiva, na sequência iremos discorrer sobre os tópicos abordados na entrevista.

2. Um relato sobre práticas decoloniais em sala de aula

Com base nos conceitos vistos anteriormente e, considerando o contexto escolar no qual a professora atua, buscamos saber da entrevistada, como as práticas decoloniais podem ser aplicadas em sala, nas aulas de língua portuguesa.

Conforme o relato de Mercedes, contextualizar o ensino de língua portuguesa como algo que nos foi imposto é um ponto de partida para pensar numa perspectiva decolonial: “A língua portuguesa, neste território, ela é uma imposição. Por que estudamos português e não nhêgatu ou uma língua indígena?” (INFORMAÇÃO VERBAL).

O questionamento de Mercedes chama a atenção para o papel hegemônico da língua portuguesa e remete a um conceito abordado por Matos e Silva Junior (2019), que é o de línguas minoritárias e minoritarizadas. Línguas minoritárias são aquelas que tem menor número de falantes, já línguas minoritarizadas são aquelas que ocupam um lugar subalterno por imposição. No artigo, os autores discorrem sobre a posição de língua hegemônica exercida pelo espanhol, nos países hispano-falantes da América Latina, em detrimento das línguas indígenas, que são minoritarizadas e apresentam um status social inferior.

O mesmo exemplo pode ser observado no caso do Brasil, onde as línguas indígenas e de origem africana, ocupam lugar subalterno em relação ao português, por imposição, e não pelo número de possíveis falantes. Ou seja, são línguas minoritizadas.

Existe uma relação inerente entre língua, cultura e identidade, já que a cultura é um ato dialógico e as identidades são produções discursivas formas dentro da cultura, que envolvem uma relação de poder, que não é inocente e não pode ser separado de outras formas mais amplas de poder.

Estabelecer determinada identidade como a norma é uma da forma de hierarquização das identidades e das diferenças. Esta normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. (SILVA, 2000, p.83).

Neste sentido, o poder de dominação exercido pela língua portuguesa em relação às línguas minoritizadas, reverbera também nos aspectos culturais e identitários, nos quais o padrão cultural eurocêntrico tem um status superior ao das culturas de origem indígena e afro-brasileira.

Apresentar este contexto em sala de aula é permitir que os estudantes possam ter outro olhar sobre suas identidades, percebendo as relações de poder que as constituem. Conforme Mercedes, proporcionar esses novos olhares, através de um contraponto ao hegemônico, é fundamental na sala de aula:

Quando eu vou trabalhar com o ensino médio e a gente vai trabalhar o quinhetismo, eu procuro sempre trazer um contraponto. Eu vou trazer, por exemplo, a Carta de Achamento do Brasil e, junto com os estudantes, fazer uma leitura, contrastando, por exemplo, com textos de escritores indígenas, pra gente questionar também esses documentos, não ficar cumprindo tabela. Busco trazer essas rupturas e questionamentos em relação a como se formam esses textos, considerando que cada texto tem um sujeito de enunciação e tem um contexto histórico. (INFORMAÇÃO VERBAL)

Para que o pensamento decolonial seja, de fato, posto em prática em sala de aula, os materiais didáticos devem dialogar com essa perspectiva. Na escola onde Mercedes atua, no caso específico do Ensino Fundamental, a rede de ensino adota uma coleção, que aborda as temáticas étnico-raciais, de gênero e diversidade de modo positivo, proporcionando debates consistentes. De acordo com a docente, esta coleção cumpre o papel de dar visibilidade a essas outras vozes e sujeitos na sala de aula.

Em relação ao Ensino Médio não existe um material pronto, as aulas são planejadas a partir de projetos temáticos e os materiais utilizados são produzidos a partir das reflexões e das discussões durante as aulas. A esse respeito, Mercedes cita como exemplo um conjunto de ações e debates com o 2º ano do Ensino Médio, que resultaram na leitura do livro *Vidas Secas*:

Um exemplo de prática que vem acontecendo e foi bastante interessante foi, por exemplo: Eu li com o 2º ano *Vidas Secas*, não porque eles tinham que ler *Vidas Secas* porque é um clássico, mas porque em Geografia eles começaram a estudar as migrações e, nas discussões da própria sala de aula eles perceberam que a maior parte daquelas pessoas ali é fruto da disputa pelo espaço territorial. Então, o fato de que hoje a gente vive em Florianópolis tem um porque histórico. A formação ali da ocupação do Maciço da Cruz tem vários elementos que remontam, desde as disputas pós-abolição, Contestado e outras dinâmicas mais recentes, como uma imigração bem grande vinda do norte do país. Enfim, a gente acaba conseguindo fazer esses links, porque a gente produz os nossos materiais (INFORMAÇÃO VERBAL).

As práticas expostas pela entrevistada dialogam com as concepções mais atuais na área dos estudos linguísticos, que defendem o seu caráter mestiço, transgressivo e transdisciplinar. (MOITA LOPES, 2006). A linguística aplicada contemporânea deve estar comprometida com o contexto social, cultural e histórico vivenciado pelos alunos.

Desta forma, ao trazer para a sala de aula literaturas que convergem com a realidade dos alunos, abordando temáticas sobre migrações, periferias, desigualdade social, questões de gênero, entre outros assuntos que permeiam o cotidiano daquele grupo, gera-se uma identificação e a aprendizagem torna-se mais significativa.

A natureza dos problemas de pesquisa investigados já vem sendo amplamente discutida por linguistas aplicados críticos: trabalhos sobre sexo e gênero, racismo, proletarianização do professor, a exclusão e ensino na escola pública, a interculturalidade na produção de textos escolares, na formação de docentes, nos currículos da escola, são temas atraentes para linguistas aplicados que querem olhar, com olhos do Sul, para o Sul. (KLEIMAN, 2013, p.50-51).

A esse respeito Mercedes relata a importância de dar visibilidade e trazer para a sala de aula autoras como Carolina Maria de Jesus, Elisa Lucinda ou Conceição Evaristo, e afirma que são escolhas políticas, que irão permitir que os alunos formem suas referências como leitores:

A Carolina Maria de Jesus, por exemplo, já que a gente citou o nome dela, ou a Conceição Evaristo, ou por exemplo, a Elisa Lucinda, são escritoras que dentro daquele espaço encontram muita identificação. Então, às vezes, é um estopim pra gente conseguir estabelecer o primeiro passo da formação de leitor naquele território.

O livro da Carolina, por exemplo, é um livro super disputado, porque existe essa identificação, de realidade étnica, de realidade social, mesmo que a gente esteja a mais de 50 anos distanciados da Carolina, a gente encontra essas similaridades (INFORMAÇÃO VERBAL).

Ainda sobre as escolhas de autores e livros levados para a sala de aula, Mercedes afirma não abdicar dos clássicos, mas sim “construir outros clássicos” e sobre a importância de “humanizar” esses clássicos, trazendo referências e conexões com a contexto daqueles estudantes.

Eu não lembro que escritor que disse, que é a gente que cria o nosso próprio cânone. E eu sempre falo isso para os estudantes, que a gente precisa ler o máximo possível pra decidir, inclusive o que não gosta. Então, tudo bem você não gostar de Machado de Assis, mas dá uma chance pra ele, tudo bem se você não vai gostar da Carolina, por exemplo [eu não conheci ninguém, mas talvez alguém não goste], mas você tem que conhecer (INFORMAÇÃO VERBAL).

Concluindo a entrevista, Mercedes fala sobre o cuidado que ela tem em trabalhar com seus alunos, no primeiro momento, textos com os quais os estudantes vão se sentir identificados e, de respeitar o processo e o diálogo que surge em sala, que criará caminhos para a inserção de novos elementos por parte da docente. Exemplo disso, foi o caminho percorrido para a leitura de Vidas Secas:

Nós chegamos até a leitura do livro porque a discussão trouxe o livro, e não porque eu falei a gente vai ler vidas secas pra analisar a narrativa. Por acaso o contexto foi propício pra gente chegar até o vidas secas, mas antes a gente já tinha visto ou ouvido outras coisas. A gente já tinha escutado Zé Ramalho, que é literatura também, poesia, então a gente escolhe o nosso caminho (INFORMAÇÃO VERBAL).

Após abordarmos os relatos da professora Mercedes sobre suas práticas no ensino de língua portuguesa na educação básica, na sequência apresentaremos as considerações finais acerca deste ensaio.

3. Considerações finais

Os estudos contemporâneos na área da educação e do ensino de línguas, que adotam uma perspectiva decolonial, defendem que a educação deve ser pensada a partir dos sujeitos historicamente subalternizados. Esta perspectiva deve contemplar a realidade desses sujeitos, e valorizar as suas identidades.

Neste ensaio, partimos de uma entrevista com uma professora da educação básica, para analisar como esta perspectiva decolonial pode ser trabalhada em sala de aula.

Na entrevista foram abordados diversos tópicos, dos quais focamos a nossa análise nas questões sobre a prática docente e os materiais didáticos, e como eles dialogam com a decolonialidade.

Pela análise de seus relatos e, relacionando com os conceitos abordados, é possível perceber que o pensamento decolonial se faz presente na atuação da docente. Despertar a criticidade dos estudantes, olhar para o caráter hegemônico da língua portuguesa e para a minoritarização das culturas e identidades que se aproximam mais ao contexto dos estudantes, são alguns exemplos disso.

Em relação aos materiais didáticos, no que diz respeito ao ensino médio, do qual se discorreu mais na entrevista, a própria metodologia com a qual eles são criados apresenta os traços da decolonialidade, já que eles são criados de maneira horizontal, prevalecendo o diálogo, e sendo guiados pelo contexto e interesses dos estudantes.

Temos a consciência de que o relato e exemplo de atuação de uma docente não representa o todo da educação brasileira. E inclusive, que se pensarmos numa perspectiva decolonial, não podemos falar em um todo, mas sim em diversos contextos. No entanto, é possível firmar que, assim como Mercedes, muitos docentes da educação básica no Brasil se preocupam em desenvolver práticas que possibilitem a formação de sujeitos críticos e decolonizados.

Referências

BALLESTRIN, Luciana. América latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº11. Brasília, maio – agosto, 2013, p. 89-117.
<https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhw/>

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Ed. DP&A, 2000.

KLEIMAN, Angela B. 2013. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: L. P. MOITA-LOPES (Org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, pp. 39-58.

KRAMSCH, Claire. Cultura no ensino de língua estrangeira. *Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso* vol.12 no.3 São Paulo Set./Dec., 2017.

Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732017000300134&lng=pt&tlng=pt. Acesso em maio/2021.

MERCEDES. Professora. Entrevista realizada em setembro de 2021. Entrevistador: Luz Mariana Blet, Florianópolis, 2021

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: Problematização dos Construtos que Têm Orientado a Pesquisa. In: MOITA LOPES, L.P. *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Editora Parábola, 2006.

SILVA JUNIOR, Antônio Carlos; MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. Linguística Aplicada e o SUEar: práticas decoloniais na educação linguística em espanhol. *Revista Interdisciplinar SUEar*, UEMG, Ano 2, No. 2 (setembro/2019) Edição Especial Dossiê SUEar.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Ed. Vozes, 2000.