

Educação Linguística e de(s)colonialidades: caminhos e desafios praxiológicos

Alexandre Cadilhe
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
alexandre.cadilhe@ufjf.br
<https://orcid.org/0000-0002-4818-6428>

Rosane Rocha Pessoa
Universidade Federal de Goiás (UFG/CNPq)
rosane@ufg.br
<https://orcid.org/0000-0002-0538-2891>

O momento sociopolítico que vivemos no Brasil evidencia a urgência de estabelecermos um diálogo mais estreito com o Pensamento Decolonial e com os construtos colonialidades e de(s)colonialidades, pois a cada dia vemos as colonialidades se reafirmarem em eventos como os atos terroristas em Brasília no dia 8 de janeiro de 2023, a tragédia humanitária na terra Yanonami e os crimes racistas cometidos diariamente. Afinal, invasão, ataques aos povos indígenas e violência contra as pessoas negras não atualizam a barbárie que se constituiu o processo de colonização da Abya Yala (termo usado por um dos povos originários do nosso continente para se referir à América)? Sim, e parecem nos convencer de que as continuidades se sobrepõem às rupturas. Por isso, são cada vez mais necessárias ações tanto políticas quanto ontoepistêmicas que objetivam romper com as heranças malditas de nossa história colonial.

De modo a compor essas ações, a Revista *Calidoscópico* publica este número especial dedicado ao tema da Educação Linguística e seu envolvimento com os estudos de(s)coloniais a partir de uma perspectiva indisciplinar de Linguística Aplicada. A Educação Linguística é aqui compreendida como uma área que inclui o ensino e a aprendizagem de línguas, tanto as primeiras quanto as adicionais, além da formação de professores, tanto inicial quanto continuada. Partindo do pressuposto de que a educação linguística constitui um dispositivo de colonialidade – haja vista, por exemplo, o movimento de apagamento de línguas indígenas e a instituição da Língua Portuguesa como língua oficial na invenção do Brasil como uma colônia seguida por uma república – apresentamos nessa edição alternativas que realizam movimentos em outra direção, em um compromisso assumido com a justiça social a partir de possibilidades de(s)coloniais.

Neste dossiê, buscamos reunir diferentes abordagens (epistemologias e práticas) na Educação Linguística relacionadas a questões como letramento, práticas translíngues, interculturalidade, interdisciplinaridade e políticas linguísticas. Essas abordagens foram consideradas em diferentes contextos,

como a educação básica, o ensino superior e outros espaços formativos, sempre em conexão com as praxiologias de(s)coloniais atravessadas pela participação de grupos minoritarizados ou subalternizados do sul global.

O conjunto de artigos aqui reunidos resulta de pesquisas que refletem criticamente sobre as colonialidades do ser, do saber e do poder, tendo em vista questões como gênero, sexualidade, raça e interseccionalidades, considerando ainda a possibilidade de construir uma Educação Linguística comprometida com a justiça social. Logo, os resultados dos diferentes estudos apontam implicações fundamentais para a produção de políticas públicas no campo da educação básica e da formação docente, além de princípios que colaboram na produção de currículos, metodologias e materiais, para citar alguns dispositivos fundamentais ao campo da Educação Linguística.

O primeiro artigo, que tem como título *Monolingüismos civilizatórios: três efeitos da colonialidade linguística no Brasil do século XXI*, de autoria de Marina Grilli, retoma, no título, o termo proposto por Queixalós e Renault-Lescure (2000) com o objetivo de estabelecer relações entre a história colonial do Brasil e as políticas para o ensino de línguas em nosso país desde o início da colonização, a fim de analisar vestígios da colonialidade linguística presentes ainda hoje. Por meio de uma análise da história do ensino de línguas no Brasil (Bessa Freire, 2018; Grilli, 2018; Lucchesi, 2017; Saviani, 2007; Silva & Favorito, 2018), com embasamento teórico no pensamento decolonial (Fanon, 2008; Sousa Santos, 2019; Veronelli, 2015), são delimitados três efeitos da colonialidade linguística. Argumenta-se que esses três efeitos tiveram início com a exclusão abissal dos povos não-brancos durante o período colonial, mas perduram firmemente no Brasil atual. Por fim, defende-se a educação linguística como alternativa emancipadora ao monolingüismo civilizatório, acolhendo a multiplicidade de saberes e falares do povo brasileiro.

O artigo seguinte, *Políticas linguísticas e educacionais e(m) formação docente: uma discussão sobre as colonialidades do ser, do saber e do poder*, de Gilmara dos Reis Pinheiro, tem como objetivo apresentar uma discussão acerca de políticas linguísticas e educacionais voltadas a pessoas surdas, refletindo sobre como as concepções de língua/linguagem, surdez, pessoa surda, inclusão e educação bilíngue, emergentes em documentos legais que contemplam tais políticas (Amapá, 2015; Brasil, 2002, 2005, 2009, 2014, 2015, 2020, 2021), contribuem para a promoção das colonialidades do ser, do saber e do poder. Sob o horizonte da decolonialidade, a investigação, de natureza exploratória, contemplando estudo bibliográfico e documental (Gil, 2008), e de caráter interpretativista (Moita Lopes, 1994), orienta-se, principalmente, pela seguinte pergunta norteadora: considerando os conceitos inclusão, surdez, pessoa surda, língua/linguagem e educação bilíngue, de que forma os documentos legais que contemplam políticas linguísticas para a pessoa surda promovem o apagamento desta, a partir das colonialidades do poder e do saber? O estudo está ancorado no argumento de que é necessário e importante sentipensarmos a formação docente de professores de Português, de modo a não reproduzir tais colonialidades, na implementação de políticas educacionais, para o que se faz necessário refletir criticamente sobre as políticas linguísticas explícitas nesse contexto, em favor de uma formação docente decolonial e transformativa.

O terceiro artigo, *As colonialidades linguísticas na formação docente: experiências de discentes de Letras – Inglês*, de autoria de Fernanda Caiado da Costa Ferreira e Pedro Augusto de Lima Bastos,

aborda as *colonialidades linguísticas* expressas por estudantes da disciplina de Prática Oral 2 de um curso de Letras. As problematizações são baseadas em experiências relatadas pelas/os alunas/os, e focadas em dois temas: os efeitos da colonialidade na construção da língua portuguesa no Brasil e em um curso Letras. Para tanto, a autora e o autor partem do pensamento decolonial e da ideia de que as línguas são invenções com efeitos reais, uma vez que hierarquizam as línguas e seus falantes e essas hierarquias aparecem em testes linguísticos, nos livros didáticos e no ensino de língua inglesa. O material empírico utilizado na discussão foram as interações de sala de aula e as respostas de uma prova escrita. No que tange aos efeitos da invenção da língua, as reflexões feitas apontam para a manutenção da epistemologia colonial, uma vez que foi possível perceber nos relatos das/dos discentes relações entre língua e subalteridade. Já as discussões das/dos discentes com relação as suas experiências no curso de Letras evidenciaram contradições. Se, por um lado, reflexões sobre variedades linguísticas foram promovidas no âmbito das interações, por outro, no âmbito avaliativo foram cobradas formas hegemônicas de linguagem.

Já o artigo *Por uma linguística aplicada de contato nas posturas praxiológicas do ensino básico e da formação docente de língua inglesa*, de Maria José Lacerda Rodrigues Hoelzle e Camila dos Passos Araujo Capparelli, busca refletir sobre a relevância da linguística de contato (Pratt, 2013), como um esforço decolonial no confronto aos efeitos linguísticos advindos da colonialidade do poder na educação linguística – especialmente no ensino básico e na formação docente de língua inglesa. Para tanto, à luz das considerações prattianas (2013), elas analisam o padrão de homogeneidade inerente à comunidade imaginada e refletido na comunidade linguística. A fim de apresentar alternativas que vão de encontro a atitudes limitantes no ensino/formação de língua inglesa, recontextualizam dois exemplos. O primeiro demonstra uma atividade sobre gênero trabalhada a partir da autorreflexão de uma professora em uma sala de aula de ensino básico (Pessoa; Hoelzle, 2017), confrontando simultaneamente um exemplo de diálogo típico de materiais didáticos de inglês. Tal diálogo se configura como uma amostra fiel da perspectiva de uma linguística de comunidade, envolto por padrões de homogeneidade e linearização. O segundo exemplo, num momento de formação docente (Bastos et al, 2021), traz uma atividade que desconstrói o modelo ideal de falante nativo. As autoras acreditam que ações como essas, que abraçam a perspectiva de uma linguística de contato diante de uma língua ainda considerada hegemônica, estabelecem caminhos viáveis para o combate às utopias linguísticas (Pratt, 2013) nas escolas e nas universidades.

O quinto artigo, *O ensino de línguas no contexto da pós-modernidade: desafios e perspectivas epistemológicas*, de Iandra Maria Weirich da Silva Coelho, apresenta um levantamento teórico-conceitual dos principais desafios e perspectivas epistemológicas relacionados ao ensino-aprendizagem de línguas, no contexto da pós-modernidade. A discussão foi construída a partir do arcabouço teórico da Linguística Aplicada Crítica e do Pós-método. A metodologia adotada consiste em uma pesquisa de natureza qualitativa, com ênfase na análise de um corpus constituído por treze estudos, publicados durante o período de 2017 a 2021, mediante a técnica de Análise de Conteúdo. Os resultados evidenciam, entre os principais desafios, a adoção de uma atitude disruptiva epistemológica, metodológica e decolonial, a compreensão da sala de aula como espaço produtivo de construções identitárias, questionamento das tradições culturais e fomento às práticas translíngues, a utilização do pós-método como um movimento questionador de metodologias, abordagens e currículos, assim como o deslocamento

das fronteiras, sob a égide de perspectivas epistemológicas críticas, fronteiriças, translíngues, dialógicas, decoloniais e de multiletramentos.

No artigo ***“O português é uma arma para nós”: educação linguística intercultural em enquadre de guerra***, André Marques do Nascimento (re)constitui o percurso praxiológico do que chama de educação linguística intercultural com engajamento decolonial em enquadre de guerra. Nesse sentido, apresenta as bases político-pedagógicas do curso de Licenciatura em Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás, que defendem a contextualização de toda práxis educativa nas dinâmicas das vidas das comunidades indígenas. Articula, assim, as concepções de interculturalidade crítica, transdisciplinaridade e decolonialidade como pontos de referência para o enquadre de guerra na educação linguística intercultural. Nesse percurso, delinea uma definição situada de educação linguística intercultural com engajamento decolonial, fundada em alternativas teórico-analíticas que problematizam concepções moderno/coloniais de “língua” e geram outras possibilidades de educação linguística. O autor posiciona essa compreensão num enquadre de guerra, assumindo-o como o que melhor caracteriza as relações pretéritas e contemporâneas entre indígenas e não indígenas no Brasil e, principalmente, como potencial gerador de efeitos epistemológicos e pedagógicos. Por fim, apresenta uma experiência pedagógica desenvolvida num momento em que a pandemia de covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial se tornaram dimensões críticas da guerra enfrentada por estudantes indígenas e seus povos. A partir do material empírico gerado nas aulas de Português Intercultural 6, busca, então, demonstrar os sentidos epistemológicos e pedagógicos da contextualização da educação linguística.

Já o artigo ***Ensino de português brasileiro como língua adicional numa perspectiva decolonial***, produzido por Miley Antonia Almeida Guimarães, aborda o fato de que ainda existe uma ideologia que valoriza uma norma-padrão anacrônica na concepção de língua, o que indica que essas concepções estão impregnadas de colonialidade. A autora procura demonstrar que a ideologia da *norma curta* (Faraco, 2004, 2008, 2015b) é um dos nossos expoentes do padrão de poder colonial (Quijano, 2000, 2005), devendo, portanto, ser identificada, delimitada, para que possa assim ser enfrentada. Assim, propõe desprendê-la do nosso ensino de português língua adicional (PLA) por meio da extensão dos contínuos de Bortoni-Ricardo (2004, 2005) ao âmbito, trazendo a sócio-história de formação do português brasileiro à sala de aula de PLA (o conhecimento das causas) e proporcionando como modelo de referência linguística a fala de quem se encontra às margens.

O artigo ***A atenção conferida ao segmento racional negro no exame CELPE-BRAS: apagamentos e problematizações***, de Robson Batista Moraes, é fruto de uma pesquisa de abordagem qualitativa e documental, e apresenta resultados parciais de investigações sobre a atenção dada ao segmento negro no conteúdo dos Elementos Provocadores - EPs da prova oral do Celpe-Bras. A amostragem da investigação é formada por 20 EPs, da edição do exame de 2004.1. Para o levantamento dos dados, foi realizada a escolha de conteúdos textuais dos EPs com o fito de verificar se eles abordam questões relativas às relações étnico-raciais. Caso existindo indícios de tais elementos, nota-se também se as perguntas dos roteiros de interação relativas aos EPs selecionados espelham a diversidade étnico-cultural do país, se apresentam a pluralidade cultural brasileira de forma distorcida ou se tais questões são invisibilizadas. Além de se explorar como a cultura afro-brasileira é exposta, busca-se interrogá-la no conteúdo desses materiais. São versados na investigação categorias como: língua/linguagem, cultura, raça, fenótipo, branquitude e racismos. A partir do que

é recomendado pela lei 10.639/2003, este escrito pretende contribuir para os estudos do cenário de ensino de português para estrangeiros com vistas a enfatizar a pertinência da diversidade étnico-racial brasileira como parte constituinte do campo de ensino e aprendizagem de português. Por fim, os resultados apontam para o fato de que, enquanto as questões referentes ao segmento racial negro recebem pouquíssima atenção, as questões relativas à branquitude é supervalorizada nos materiais apreciados.

Por fim, no artigo *Uma data para celebrar? As representações do 12 de outubro no mundo hispânico sob o olhar decolonial*, Doris Cristina Vicente da Silva Matos e Gabriela Rodrigues Botelho analisam quais elementos semióticos são marcados para construir os sentidos do 12 de outubro no mundo hispânico e como repercutem atualmente. Para tanto, as autoras discutem quatro postagens feitas no dia 12 de outubro de 2020, na conta oficial no Instagram do *Gaturro* e os comentários dos seguidores sobre o conteúdo postado. A análise está alinhada ao campo teórico da Linguística Aplicada que busca compreender como as práticas sociais constituem e são constituídas pela linguagem (Fabrício, 2017) e ao entendimento de que o meio digital é um espaço em disputa entre os atores sociais (Wood; Smith, 2005). Fundamenta-se também nos estudos decoloniais, considerando o processo colonial como um advento histórico que influencia na constituição de datas comemorativas, nas representações, nas identidades sociais e na construção da linguagem a partir, principalmente, da racialização (Quijano, 2005; Veronelli, 2019). A investigação é de natureza aplicada, com abordagem qualitativa de pesquisa social online e de cunho descritivo-interpretativista. Os resultados apontam que, nos comentários, há questionamentos sobre os sentidos da data, mas os elementos semióticos das quatro postagens encadeiam ideários coloniais como: a imagem cristalizada dos povos indígenas, a fé cristã, o nacionalismo e a figura de Colombo, reforçando colonialidades.

A edição é finalizada com três entrevistas. A primeira, realizada por Viviane Pires Viana Silvestre e Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade com uma professora da educação básica na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, se intitula **Praxiologias decoloniais de uma docente inspiradora: uma conversa com Gina Vieira Ponte Albuquerque**. A segunda, realizada pelos organizadores desta Edição, Alexandre José Cadilhe e Rosane Rocha Pessoa, com uma professora brasileira que atua na Escola de Idiomas da *Universidad de Antioquia*, Colômbia, é intitulada **Decolonialidade, letramentos e formação docente na perspectiva de Luanda Rejane Soares Sito**. A última entrevista foi realizada por Viviane Pires Viana Silvestre e Rosane Rocha Pessoa com um professor aposentado da *University of Technology Sydney*, Austrália, e pesquisador do *MultiLing Centre* da *University of Oslo*, Noruega, intitulando-se **Reflections on critical applied linguistics and decoloniality: a follow-up conversation with Alastair Pennycook**.

Esperamos que este número especial da Revista Calidoscópico contribua para o avanço dos estudos em Educação Linguística e suas intersecções com o debate de(s)colonial, além de fomentar uma reflexão crítica sobre as práticas de linguagem em diferentes contextos educacionais e seu compromisso com a justiça social.

Referências

BASTOS, P. A. L.; et al. 2021. Ensinando para a incerteza da comunicação: o desafio de distanciar a educação linguística e a formação docente das ideologias modernas de língua. In: PESSOA, R. R.; SILVA, K. A.; FREITAS, C. C. (Org.). 2021. *Praxiologias do Brasil Central: sobre educação linguística*

crítica. São Paulo, Pá de Palavra. p. 25-46.

BESSA FREIRE, J. R. 2018. Changing Policies and Language Ideologies With Regard to Indigenous Languages in Brazil. In: M. C. CAVALCANTI; T. M. MAHER (eds.), *Multilingual Brazil. Language Resources, Identities and Ideologies in a Globalized World*. New York/London, Routledge, p. 27-39.

BORTONI-RICARDO, S. M. 2004. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo, Parábola Editorial.

BORTONI-RICARDO, S. M. 2005. *Nós chegemu na escola, e agora? Sociolinguística e educação*. São Paulo, Parábola Editorial.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 01 de out. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 11/03/2021.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 15/08/2017.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Organização das Nações Unidas – ONU. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 de ago. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 09/04/2020.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 15/08/2017.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 15/08/2017.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 07 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 13/04/2020.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 4 de agosto

de 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em: 19/08/2021.

FABRÍCIO, B. F. 2017. “Repetir-repetir até ficar diferente”: práticas descoloniais em um blog educacional. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, 18 (2): 9-26. <https://doi.org/10.26512/les.v18i2.5788>

FANON, F. 2008. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador, EDUFBA, 191 p.

FARACO, C. A. 2008. *Norma culta brasileira: Desatando alguns nós*. São Paulo, Parábola Editorial.

FARACO, C. A. 2015a. Desde quando somos normativos? In: A. C. VALENTE (ed.), *Unidade e variação na língua portuguesa: Suas representações*. São Paulo, Parábola Editorial, p. 59-70.

FARACO, C. A. 2015b. Norma culta brasileira: Construção e ensino. In: A. M. S. ZILLES; C. A. FARACO (eds.), *Pedagogia da variação linguística: Língua, diversidade e ensino*. São Paulo, Parábola Editorial, p. 19-30.

GIL, A. C. 2008. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 219p.

GRILLI, M. 2018. Passado, presente e futuro do ensino de línguas no Brasil: métodos e políticas. *Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação*, 12(3): 415-435.

LUCCHESI, D. 2017. A periodização da história sociolinguística do Brasil. *Revista D.E.L.T.A.*, 33(2): 347-382. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-445067529349614964>

MOITA LOPES, L. P. 1994. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada. *D.E.L.T.A.*, 10(2): 329-338.

PESSOA, R. R.; HOELZLE, M. J. 2017. Ensino de línguas como palco de política linguística: mobilização de repertórios sobre gênero. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, 56(3):781-800.

PRATT, M. L. 2013. Utopias Linguísticas. Trad. André Marques do Nascimento e Joana Plaza Pinto. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. 52(2):437-459

QUEIXALOS, F.; RENAULT-LESCURE, O. 2000. *As línguas amazônicas hoje*. São Paulo: Instituto Socioambiental (ISA).

QUIJANO, A. 2000. Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, 11(2): 342-386. doi: <https://doi.org/10.5195/jwsr.2000.228>

QUIJANO, A. 2005. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: E. LANDER, (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires, CLACSO, p. 24-32.

SAVIANI, D. 2007. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. Campinas, Autores Associados, 504 p.

SILVA, I. R.; FAVORITO, W. 2018. Representations of Deaf Identities and Communicative Repertoi-

res: Conversations With Deaf Teachers. In: M. C. CAVALCANTI.; T. M. MAHER (eds.). *Multilingual Brazil. Language Resources, Identities and Ideologies in a Globalized World*. New York/London, Routledge, p. 75-88.

SOUSA SANTOS, B. 2019. *O fim do império cognitivo. A afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 478 p.

VERONELLI, G. 2015. The Coloniality of Language: Race, Expressivity, Power, and The Darker Side of Modernity. *Wagadu*, 13, p. 108-134.

VERONELLI, G. A. 2019. La colonialidad del lenguaje y el monolenguajar como práctica lingüística de racialización. *Polifonia*, 26 (44): 146-159.

WOOD, A.; SMITH, M. 2005. *Online communication: Linking technology, identity, and culture*. 2ª ed., Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates, 264 p.

Submetido: 13/03/2023

Aceito: 30/05/2023