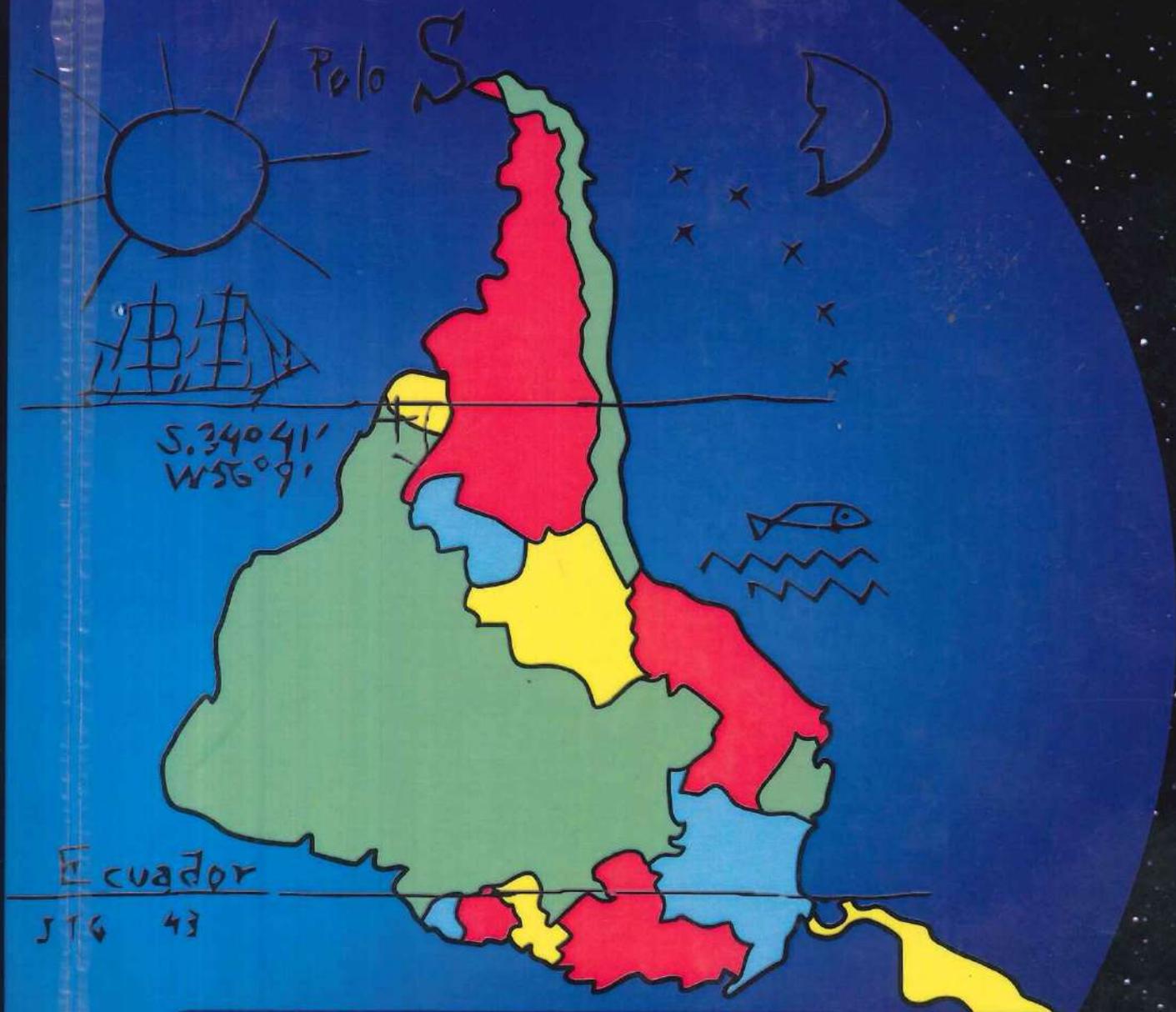


GRASSINETE C. DE ALBUQUERQUE OLIVEIRA  
(ORGANIZADORA)



# DECOLONIALIDADE

## PONTOS E CONTRAPONTOS NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA CRÍTICA



### **Grassinete C. de Albuquerque Oliveira**

Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP. Realiza pós-doutoramento no mesmo programa. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação, Linguagens, Linguística Aplicada e Ensino (ELLAE) e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Inclusão Linguística em Cenários de Atividades Educacionais (ILCAE). Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre (UFAC), atua nos Programas de Pós-Graduação do Ppehl-UFAC, do ProfLetras-UFAC e atua como Professora Colaboradora no LAEL-PUCSP.

Mis gritos no han parado ni tampoco su espanto, rabia, indignación o vibración. Lo que pasa es que ahora no son solo míos. Forman parte de un entretejernos a gritos, interrumpiendo y transgrediendo los silencios impuestos e implosionando desde su acumular. Oiga, ¿no pueden escucharlos en su luchar? (Walsh, 2017)

**GRASSINETE C. DE ALBUQUERQUE OLIVEIRA**  
**(ORGANIZADORA)**

**DECOLONIALIDADE**  
**PONTOS E CONTRAPONTO NA**  
**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA CRÍTICA**

Todos os direitos desta edição reservados a Pontes Editores Ltda.  
Proibida a reprodução total ou parcial em qualquer mídia  
sem a autorização escrita da Editora.  
Os infratores estão sujeitos às penas da lei.  
A Editora não se responsabiliza pelas opiniões emitidas nesta publicação.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
Tuxped Serviços Editoriais (São Paulo-SP)

---

O48d Oliveira, Grassinete C. de Albuquerque (org.).  
Decolonialidade: pontos e contrapontos na educação linguística crítica /  
Organizadora: Grassinete C. de Albuquerque Oliveira; Prefácio de Kleber  
Aparecido da Silva.  
1. ed. – Campinas, SP : Pontes Editores, 2022;  
figs.; quadros.

Inclui bibliografia.  
ISBN: 978-65-5637-620-2.

1. Formação de Professores. 2. Linguística Aplicada. 3. Prática Pedagógica.  
I. Título. II. Assunto. III. Organizadora.

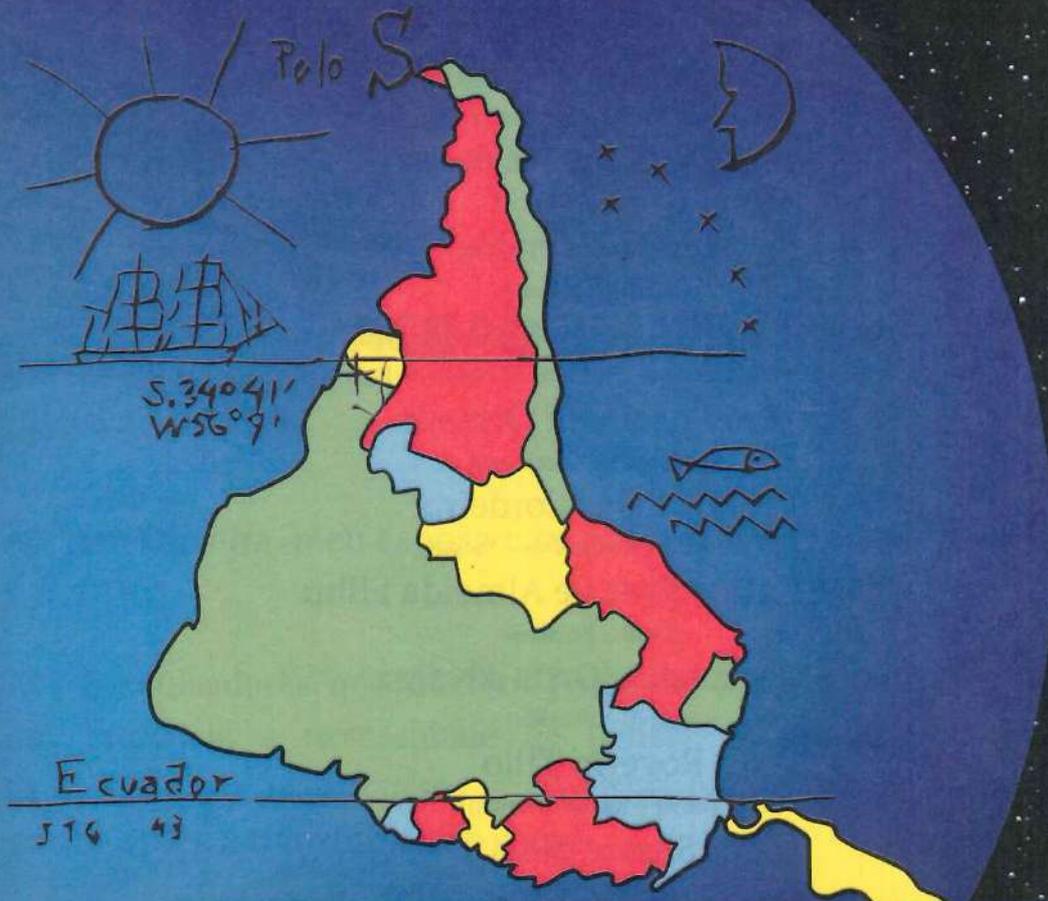
---

Bibliotecário Pedro Anizio Gomes CRB-8/8846

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Formação de professores – Estágios. 370.71
2. Didática - Métodos de ensino instrução e estudo – Pedagogia. 371.3
3. Linguagem, Línguas – Estudo e ensino. 418.007
4. Linguística aplicada. 468

GRASSINETE C. DE ALBUQUERQUE OLIVEIRA  
(ORGANIZADORA)



# DECOLONIALIDADE

## PONTOS E CONTRAPONTOS NA

### EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA CRÍTICA

Copyright © 2022 – Da organizadora representante dos autores

Coordenação Editorial: Pontes Editores

Revisão: Antonio Henrique Coutelo de Moraes

Editoração: Vinnie Graciano

Capa: Acessa Design

Direito Autoral do Mapa: Foto do Mapa Invertido: Museo Torres García - *El norte es el Sur*, 1935

### **CONSELHO EDITORIAL:**

**Angela B. Kleiman**

(Unicamp – Campinas)

**Clarissa Menezes Jordão**

(UFPR – Curitiba)

**Edleise Mendes**

(UFBA – Salvador)

**Eliana Merlin Deganutti de Barros**

(UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná)

**Eni Puccinelli Orlandi**

(Unicamp – Campinas)

**Glaís Sales Cordeiro**

(Université de Genève – Suisse)

**José Carlos Paes de Almeida Filho**

(UNB – Brasília)

**Maria Luisa Ortiz Alvarez**

(UNB – Brasília)

**Rogério Tilio**

(UFRJ – Rio de Janeiro)

**Suzete Silva**

(UEL – Londrina)

**Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva**

(UFMG – Belo Horizonte)

#### **PONTES EDITORES**

Rua Dr. Miguel Penteadó, 1038 – Jd. Chapadão

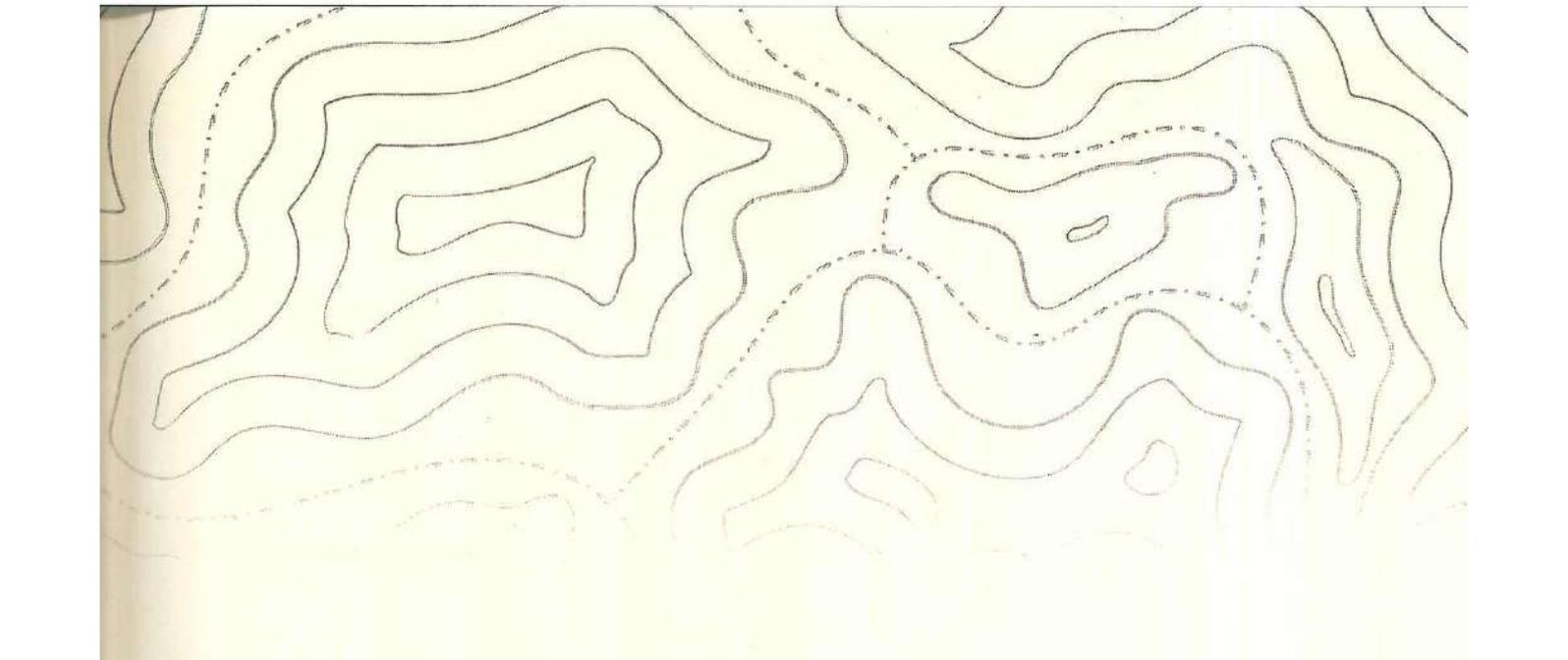
Campinas – SP – 13070-118

Fone 19 3252.6011

[ponteseditores@ponteseditores.com.br](mailto:ponteseditores@ponteseditores.com.br)

[www.ponteseditores.com.br](http://www.ponteseditores.com.br)

Impresso no Brasil – 2022



---

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Tito Oliveira, meu esposo e incentivador nas escrituras.

Aos Pesquisadores que fizeram parte da construção deste livro. Cada um evidencia a necessidade de pensar as linguagens, a educação, as literaturas e os discursos com vistas para uma educação linguística crítica e para a transformação social.

Aos Pesquisadores do Grupo Geadel-Ufac, por oportunizarem o debate rumo a uma educação crítica decolonial.

---

## SUMÁRIO

PREFÁCIO

**FAZER LINGUÍSTICA APLICADA CRÍTICA É FAZER O QUÊ? \_\_\_\_\_ 11**

Kleber Aparecido da Silva

APRESENTAÇÃO

**CONTEMPORANEIDADE E (MÁS) PRÁTICAS ANTIGAS \_\_\_\_\_ 15**

Rosemeyre Moraes de Oliveira

### PARTE I

#### EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA E DECOLONIALIDADE

**EM FAVOR DA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA CRÍTICA DECOLONIAL:  
PERSPECTIVAS EM UM CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
LINGUÍSTICA APLICADA \_\_\_\_\_ 33**

Grassinete C. de Albuquerque Oliveira

Angela B. C. Themudo Lessa

**DECOLONIALIDADE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PARA PENSAR A  
EDUCAÇÃO DOCENTE \_\_\_\_\_ 57**

Rubens Lacerda de Sá

Sueli Salles Fidalgo

**DEVENIRES MÍSTICOS EN LA EDUCACIÓN: HACIA LA  
DESCOLONIZACIÓN DEL MÉTODO \_\_\_\_\_ 75**

Jafté Dilean Robles Lomelí

**(DE)COLONIALIDADE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUAS:  
REFLEXÕES NO CONTEXTO DE TRÍPLICE FRONTEIRA  
BRASIL-PERU-BOLÍVIA \_\_\_\_\_ 87**

Maristela Alves de Souza Diniz  
Ghislaine Brito Arruda

**ESCREVIVÊNCIAS E ETNOGRAFIAS DO ENSINO: OS  
MULTILETRAMENTOS AFRO-BRASILEIROS DE CONCEIÇÃO  
EVARISTO \_\_\_\_\_ 109**

Amilton Queiroz  
Ezilda Maciel  
Simone Lima  
Rogério Mesquita

**PARTE II  
DISCURSO E DEMOCRACIA**

**DO BRASIL PARA OS ESTADOS UNIDOS: A DEMOCRACIA RACIAL  
NA AULA DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS \_\_\_\_\_ 131**

Fernanda Righi

**TRAÇOS NEOCOLONIAIS NO DISCURSO SOBRE UMA “RELIGIÃO  
BRASILEIRA”: OPRESSÃO E TENTATIVAS DE DOMINAÇÃO  
RELIGIOSA \_\_\_\_\_ 157**

Luciano Mendes Saraiva  
Wilder Kleber Fernandes de Santana

**NOTAS SOBRE FOUCAULT, A NECROPOLÍTICA E A INDIGNIDADE DE  
FALAR PELOS OUTROS \_\_\_\_\_ 171**

Éderson Luís Silveira

**PARTE III**  
**LETRAMENTOS E PEDAGOGIA DECOLONIAL**

**LETRAMENTO DECOLONIAL CRÍTICO: UM OLHAR SOBRE O LIVRO  
DIDÁTICO** \_\_\_\_\_ **201**

Silvia Conceição Armada Martins

**APONTAMENTOS SOBRE O NARRADOR BENJAMINIANO EM  
MILTON HATOUM** \_\_\_\_\_ **219**

Juciane Cavalheiro

**LETRAMENTO CARTOGRÁFICO DIGITAL CRÍTICO E PEDAGOGIA  
DECOLONIAL: GEOLOCALIZANDO E PROBLEMATIZANDO  
MONUMENTOS HISTÓRICOS** \_\_\_\_\_ **231**

André Effgen de Aguiar

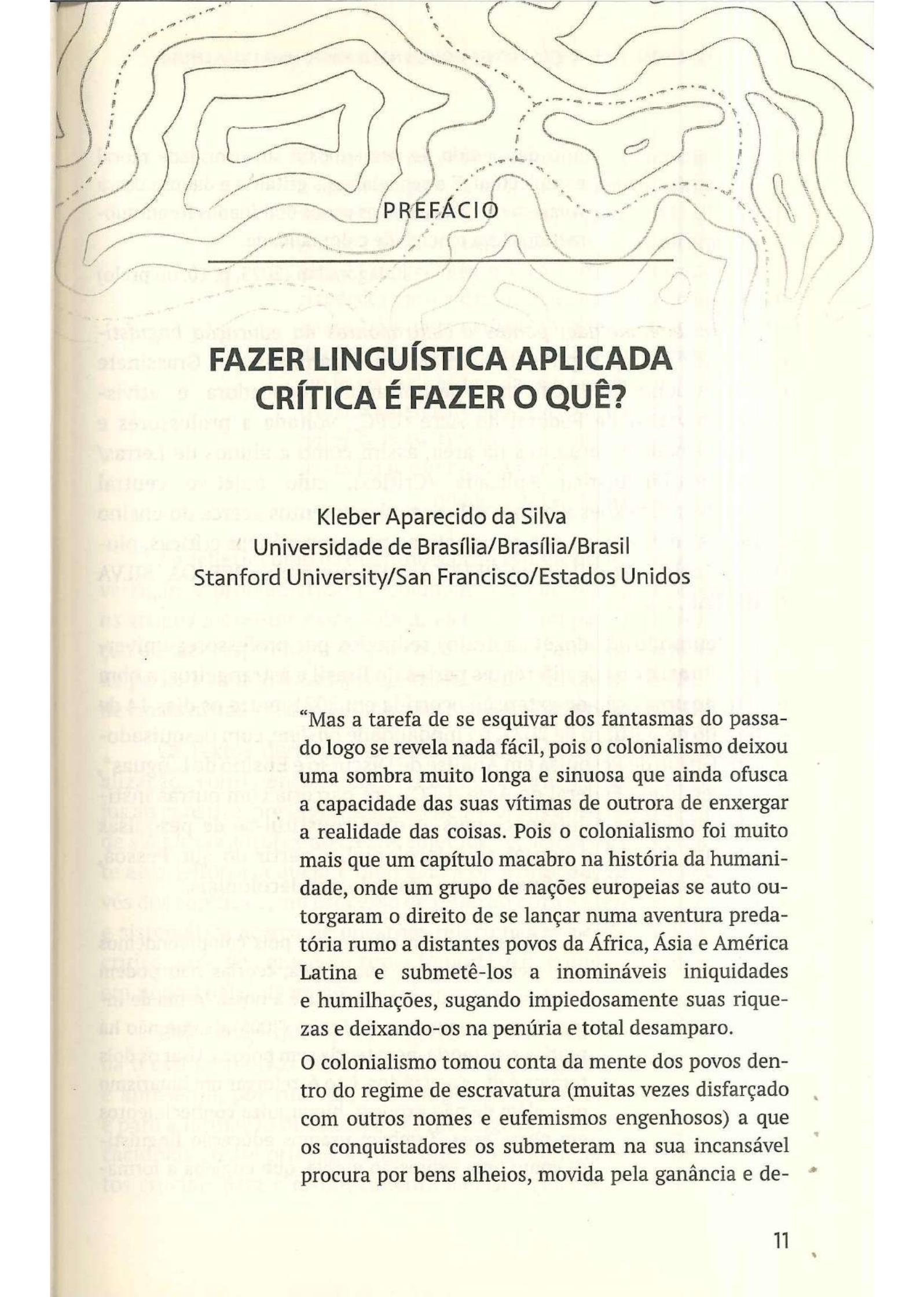
**USOS LINGUÍSTICOS E PRODUÇÕES DE ESSENCIALISMOS NA  
CARACTERIZAÇÃO DE PERSONAGENS: UMA ANÁLISE DA OBRA REI  
NEGRO, DE COELHO NETO** \_\_\_\_\_ **269**

Andressa Queiroz da Silva

Shelton Lima de Souza

**SOBRE A ORGANIZADORA** \_\_\_\_\_ **297**

**SOBRE OS(AS) AUTORES(AS)** \_\_\_\_\_ **299**

The background of the page is a topographic map with contour lines, rendered in a light, faded style. The lines are irregular and wavy, typical of a terrain map. The word "PREFÁCIO" is centered in the upper half of the page, above a horizontal line.

## PREFÁCIO

---

# FAZER LINGUÍSTICA APLICADA CRÍTICA É FAZER O QUÊ?

Kleber Aparecido da Silva

Universidade de Brasília/Brasília/Brasil

Stanford University/San Francisco/Estados Unidos

“Mas a tarefa de se esquivar dos fantasmas do passado logo se revela nada fácil, pois o colonialismo deixou uma sombra muito longa e sinuosa que ainda ofusca a capacidade das suas vítimas de outrora de enxergar a realidade das coisas. Pois o colonialismo foi muito mais que um capítulo macabro na história da humanidade, onde um grupo de nações europeias se auto outorgaram o direito de se lançar numa aventura predatória rumo a distantes povos da África, Ásia e América Latina e submetê-los a inomináveis iniquidades e humilhações, sugando impiedosamente suas riquezas e deixando-os na penúria e total desamparo.

O colonialismo tomou conta da mente dos povos dentro do regime de escravatura (muitas vezes disfarçado com outros nomes e eufemismos engenhosos) a que os conquistadores os submeteram na sua incansável procura por bens alheios, movida pela ganância e de-

lório desmedido de sua suposta superioridade moral e intelectual. E a sequela mais gritante e danosa dessa lavagem cerebral a que os povos dominados foram submetidos leva o nome de colonialidade.

Rajagopalan (2023, p. 10, no prelo)

*“Decolonialidade: pontos e contrapontos na educação linguística crítica”*, é uma significativa coletânea organizada por Grassinete C. de Albuquerque Oliveira, pesquisadora, educadora e ativista da Universidade Federal do Acre (UFC), voltada a professores e (trans)formadores atuantes na área, assim como a alunos de Letras/Linguística/Linguística Aplicada (Crítica), cujo objetivo central é promover reflexões e compartilhar conhecimentos acerca do ensino de línguas e discursos, sob perspectivas contemporâneas críticas, plurais e decoloniais (SILVA e COBUCCI, 2023, no prelo; PESSOA, SILVA e FREITAS, 2021).

Reunindo 12 (doze) capítulos redigidos por professores universitários brasileiros de diferentes partes do Brasil e estrangeiros, a obra é fruto de uma ação de extensão ocorrida em 2021, entre os dias 14 de julho a 06 de outubro de 2021, na modalidade *on-line*, com pesquisadores do “Grupo de Pesquisa em Análise de Discurso e Ensino de Línguas”, da Universidade Federal do Acre (UFC), em parceria com outras instituições nacionais e internacionais. A obra constitui-se de pesquisas que visam discutir o pensar/agir decolonial, a partir do que Pessoa, Silva e Freitas (2021) definem como praxiologias decoloniais.

“(…) O termo substitui teorias, pois compreendemos que, pelo menos na nossa área, teorias não podem ser dissociadas da prática. Essa é a nossa forma de interpretar o argumento de Freire (2005) de que não há prática sem teoria, nem teoria sem prática. Usar os dois termos é dicotomizá-los, isto é, reforçar um binarismo que, além de não explicar, hierarquiza conhecimentos em nossa área. Também usamos educação linguística como uma expressão ampla, que engloba a forma-

ção crítica docente e evita outra dicotomia: ensino e aprendizagem, já que, como também afirma Freire, não existe ensinar sem aprender (FREIRE, 2001). A nosso ver, a educação acontece na construção dialógica do conhecimento, onde todas as pessoas e materialidades envolvidas ensinam e aprendem ao mesmo tempo. Já o termo crítica envolve a problematização: das iniquidades da vida social, buscando transformá-la em bases mais justas; das normas hegemônicas, objetivando entender como se constituíram assim; dos limites de nosso conhecimento; e de futuros desejáveis, pautados por princípios éticos”.

(PESSOA, SILVA E FREITAS, 2021, p. 16)

Ao refletir como os diferentes professores-pesquisadores que investigam e problematizam a colonialidade em suas múltiplas formas, os artigos presentes nesta coletânea colaboram para uma (re)construção de saberes, dialogando com as diferenças, questionando as formas de poder e promovendo a responsabilidade na construção de sociedades mais justas, crítica, emancipatórias e democráticas (FREIRE, 1997).

Os textos destacam-se pelo altíssimo nível de qualidade, atualização, consistência, caráter emancipatório e, certamente, fazem jus ao gabarito, prestígio, competência e profissionalismo de cada um/a de seus/suas autores/atrizes. A coletânea é, acima de tudo, um presente ao/a leitor/a, a quem é oferecida a oportunidade de vivenciar, através dos capítulos, um processo de reflexão crítica e avaliação criteriosa e sistemática acerca de questões relacionadas à educação linguística crítica, uma vez que é de suma importância e uma grande influência em nossas salas de aula.

Enfocando diferentes olhares a coletânea amplia e aprofunda o escopo teórico metodológico no que tange ao ensino de línguas e apresenta, por sua vez, suas implicações no ensino-aprendizagem e para a formação de educadores (de línguas) e de outros agentes educacionais. Nesse prisma, a obra contempla inúmeras questões e aspectos cruciais para o fortalecimento das capacidades de reflexão e ava-

liação crítica do complexo processo de educação linguística que mais bem se adequa às particularidades de seu contexto de atuação.

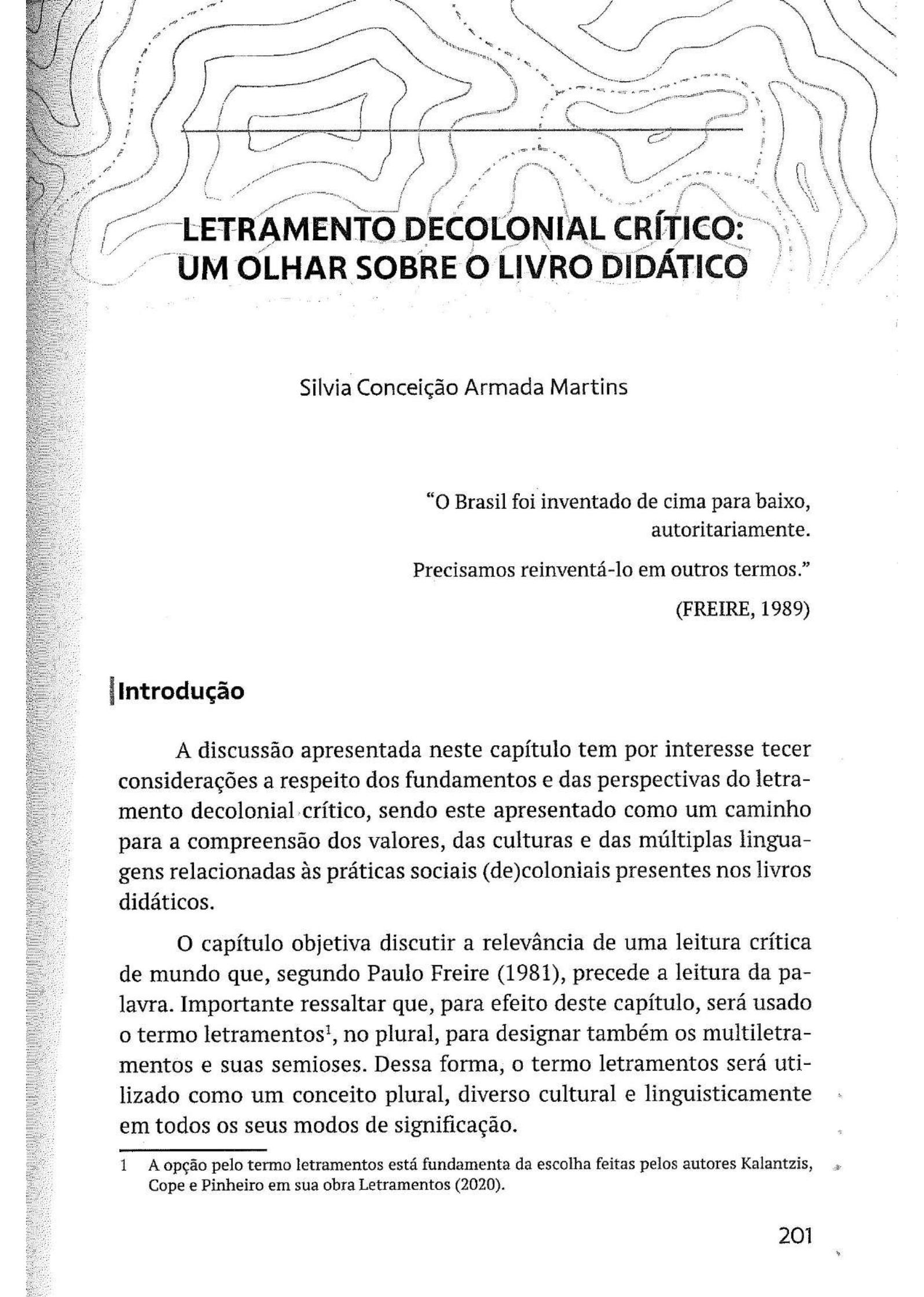
Em suma, visto que esta coletânea é pioneira na perspectiva que se propõe, na medida em que viabiliza a (re)construção de visões e teorizações (re)construída a partir dos diálogos com perspectivas contemporâneas, plurais, críticas e antirracistas; traz, também, contribuições singulares para a área em contexto nacional e para o Sul Global.

Sugere-nos, também, que busquemos formas para que estes textos circulem internacionalmente, promovendo o importante, necessário e desejável diálogo entre diferentes pesquisadores/as e seus trabalhos e, acima de tudo, permitindo a confluência, nem sempre pacífica, mas certamente enriquecedora e libertadora, de diferentes visões e formas de se viver (e fazer) o mundo, o ensino-aprendizagem de línguas e a pesquisa acadêmico-científica.

Parabenizo à colega Grassinete C. de Albuquerque Oliveira e autores/as pela obra que certamente trará uma sólida contribuição para a nossa área de pesquisa e de investigação científica. E tento esboçar uma possível resposta a pergunta inicial deste prefácio: Fazer Linguística Aplicada Crítica (LAC) é fazer o quê? Fazer LAC é fazer pesquisas propositivas, críticas e decoloniais que possam trazer contribuições significativas para a sociedade e para a escola, construindo assim para um pensar glocal e um agir global. Boa leitura para todos vocês!

## Referências Bibliográficas

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- PESSOA, R. R.; SILVA, K. A.; FREITAS, C. C. (Orgs). **Praxiologias do Brasil Central sobre educação linguística críticas**. São Paulo: Pá de Palavra, 2021.
- RAJAGOPALAN, R. Prefácio. In: SILVA, K. A. (Orgs). **Perspectivas Decoloniais nos Estudos da Linguagem**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2023, (no prelo).
- SILVA, K. A. (Orgs). **Perspectivas Decoloniais nos Estudos da Linguagem**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2023, (no prelo).



# LETRAMENTO DECOLONIAL CRÍTICO: UM OLHAR SOBRE O LIVRO DIDÁTICO

Sílvia Conceição Armada Martins

“O Brasil foi inventado de cima para baixo,  
autoritariamente.

Precisamos reinventá-lo em outros termos.”

(FREIRE, 1989)

## Introdução

A discussão apresentada neste capítulo tem por interesse tecer considerações a respeito dos fundamentos e das perspectivas do letramento decolonial crítico, sendo este apresentado como um caminho para a compreensão dos valores, das culturas e das múltiplas linguagens relacionadas às práticas sociais (de)coloniais presentes nos livros didáticos.

O capítulo objetiva discutir a relevância de uma leitura crítica de mundo que, segundo Paulo Freire (1981), precede a leitura da palavra. Importante ressaltar que, para efeito deste capítulo, será usado o termo letramentos<sup>1</sup>, no plural, para designar também os multiletramentos e suas semioses. Dessa forma, o termo letramentos será utilizado como um conceito plural, diverso cultural e linguisticamente em todos os seus modos de significação.

<sup>1</sup> A opção pelo termo letramentos está fundamentada da escolha feitas pelos autores Kalantzis, Cope e Pinheiro em sua obra *Letramentos* (2020).

Este capítulo está dividido em quatro seções e as considerações finais. A primeira seção apresenta um breve histórico e uma discussão sobre os conceitos dos letramentos e do letramento crítico, seus impactos na educação e na sociedade.

A segunda seção discorre sobre os conceitos de colonialismo, colonialidade, decolonialidade e seus impactos no nosso fazer, agir e como nos organizamos como sociedade.

A terceira seção trata da importância da educação no processo de transformação de uma nação, com especial atenção para o livro didático e seu impacto na construção de narrativas que corroboram para a constituição de memórias coletivas e identidades sociais. Essa seção apresenta ainda as categorias que darão sustentação à análise que será feita na seção 4.

A quarta seção analisa e discute elementos e fatos que compõem os livros didáticos sob a perspectiva do letramento decolonial crítico. E por último, são apresentadas as considerações finais.

## 1. Letramento crítico, Educação e Sociedade

*“Ao dizermos algo mobilizamos o mundo, então  
dizer é fazer.”*

AUSTIN (1975) apud LOXLEY (2007)

Os conceitos de alfabetização, letramento e multiletramentos surgem a partir de contextos sócio-históricos únicos. No Brasil, no final da década de 70, o conceito de alfabetização, que, segundo Rojo (2009), significa conhecer os códigos de funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever, não mais endereçava às necessidades de leitura de mundo, pois entendia-se ser necessário ir muito além do ler e escrever para se conseguir dar conta das novas formas de comunicação e suas semioses.

A partir desse contexto, em meados dos anos 80, surgem nos estudos e no discurso de pesquisadores o conceito e o termo letramento que, segundo Soares (2006), vem como uma proposta de oferecer con-

dições para sobrevivência e conquista da cidadania, apoiando a promoção de transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas. Para a autora, “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (2006, p. 72).

No início dos anos 90, decorrente dos novos desafios que a globalização e, em especial, as tecnologias apresentavam para a sociedade, surge a necessidade de uma nova forma de compreender, ler e se relacionar com o mundo. Nesse contexto, o *New London Group* (Grupo Nova Londres) que buscava problematizar o letramento escolar grafocêntrico, publica, em 1996, um manifesto<sup>2</sup> com olhar ampliado para o termo letramento, articulando um novo conceito: o dos multiletramentos. Segundo Rojo (2013), o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos de “multi”: o primeiro se refere a multiplicidade das linguagens, semioses, mídias, textos multimodais e o segundo a pluralidade e a diversidade cultural. Como já mencionado anteriormente, neste trabalho, será usado o termo letramentos para designar também os multiletramentos.

Segundo Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020), os letramentos não estão somente relacionados ao uso correto da língua ou à relação fonema-grafema, mas são, acima de tudo, um meio de comunicação e representação de significados em um sentido mais amplo. Dessa forma, ser letrado é muito mais do que saber decodificar a escrita alfabética, é ler o mundo em seus contextos.

Os pesquisadores Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020) entendem os letramentos como ferramentas para a mudança social e a construção de caminhos que formam aprendizes com vivências culturais, sociais e econômicas, permitindo a significação de novos saberes. Para os autores, uma das mais importantes funções da escola é preparar os alunos para três âmbitos da vida real, como indicado no quadro 1.

2 Em 1996, foi publicado um manifesto chamado *A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures* (A pedagogia dos multiletramentos: Desenhando um futuro social) por um grupo de pesquisadores americanos e australianos conhecidos por *The New London Group*.

**Quadro 1**

TRABALHO	Formar profissionais que precisam ir além das capacidades básicas de ler e escrever, sendo capazes de assumir responsabilidades, ter pensamento crítico, resolver problemas, trabalhar colaborativamente etc.
CIDADANIA	Formar cidadãos letrados críticos, agentes dos seus processos de conhecimento, negociadores das diferenças e de sua própria identidade.
VIDA COMUNITÁRIA	Formar cidadãos aptos para usar meios multimodais para acessar culturas, expressar identidades e negociar a diversidade nas interações cotidianas.

Fonte: Adaptado de Cope, Kalantzis e Pinheiro, 2020, p. 67.

Essas três esferas da vida real são trabalhadas a partir de processos de conhecimento fundamentados em quatro abordagens:

**Quadro 2**

Abordagem Didática	Confia excessivamente em “conceituar nomeando” ou ensinando conceitos abstratos que podem ser aplicados em contextos gerais.
Abordagem Autêntica	Enfatiza fortemente “experienciar o conhecido”, começando com os interesses, as experiências e as motivações do aluno.
Abordagem Funcional	Preocupa-se em “analisar funcionalmente” ou em descobrir como os textos são estruturados para servir a diferentes propósitos.
Abordagem Crítica	Busca “analisar criticamente”, interrogar as motivações relacionadas aos significados comunicados e criar textos que se envolvam com o mundo de maneira reflexiva.

Fonte: Adaptado de Cope, Kalantzis e Pinheiro, 2020 p. 74

É possível observar que tanto os âmbitos da vida (quadro 1) quanto as abordagens (quadro 2) colocam luz sobre a importância do pensamento e da análise críticos.

Segundo Freire (1979), o conceito de consciência crítica, ou conscientização, trata do momento em que o indivíduo é capaz de se envolver em um processo dialógico, crítico-reflexivo, de questionamentos das normas sociais. Em suas obras, Freire sempre buscou mobilizar para uma prática que valorizasse a justiça social, a liberdade, aprendizes vistos como seres sociais, sócio-historicamente constituídos, com bagagem cultural respeitada e em articulação crítica com os contextos em que estão inseridos.

Para Brydon (2011), o mundo contemporâneo exige habilidades avançadas de letramento e essas envolvem o pensamento crítico, a análise e a interação com os mais diversos contextos. Mor (2013, p. 41-42) entende que “o letramento crítico parte da premissa de que a linguagem tem natureza política, em função das relações de poder nela presentes”.

Nesse sentido, o letramento crítico busca fomentar uma visão de mundo plural que permita o entrelaçamento de diversas significações e nos possibilite ver as coisas para muito além da forma como nos são apresentadas.

Partindo desses princípios, é possível compreender que, para falar de letramento decolonial crítico, não podemos somente tratar dos temas decolonialidade, letramento e consciência crítica, é preciso também entender todo o seu imbricamento, todas as suas múltiplas camadas e modos de significação presentes nos discursos de nossa sociedade que influenciam e constituem a memória social de uma nação.

## **| 2. As raízes da (de)colonialidade**

O pensamento hegemônico eurocêntrico e as vozes do norte ainda têm fortes impactos sobre a nossa forma de ver e interagir com o mundo, sobre os nos nossos processos de consumo de conhecimento,

produção de saberes, formas de pensar e nossas relações sociais, dessa forma, é possível dizer que ainda vivemos em estruturas de poder colonial até os dias de hoje. O movimento decolonial se apresenta como uma crítica a visão de um modelo colonial e uma proposta para resistir e desconstruir padrões, conceitos e perspectivas impostos aos povos colonizados e subalternizados durante anos.

Anterior à discussão sobre decolonialidade ou pensamento decolonial, faz-se necessário abordarmos dois outros conceitos: o colonialismo e a colonialidade. O colonialismo faz referência e está conectado a um momento histórico de mundo marcado pelas grandes navegações, “descoberta”<sup>3</sup> de novos continentes, expansão territorial e domínio dos “descobridores” sobre as colônias.

É importante ressaltar que todo processo de colonização é marcado pela dominação, subjugação, exploração das riquezas, desvalorização e pelo apagamento da cultura dos povos colonizados que passaram a sofrer a imposição dos saberes e fazeres dos colonizadores, com o Brasil não foi diferente. Já a colonialidade apresenta-se como uma consequência, um desdobramento do colonialismo.

Para Mignolo (2005), a colonialidade é constitutiva da modernidade e representa uma forma de domínio e controle dos recursos, capital e conhecimento, ou seja, o colonialismo pode até ter terminado e sido superado, mas a colonialidade continua presente em nossa sociedade, seja por meio do discurso, das práticas sociais, das artes, da cultura, da produção de conhecimento e de muitas outras formas do nosso pensar/valorar e agir social.

Em resposta à colonialidade, surgem os estudos decoloniais que se apresentam como um caminho possível e uma proposta para visibilizar os invisibilizados, desconstruir padrões, perspectivas, vieses, pensamentos e conceitos impostos aos povos colonizados.

---

3 A utilização das aspas apresenta-se como forma de marcar o uso do termo descoberta, tal como é usado em nossos livros de história. Entretanto, para alguns pesquisadores e estudiosos, o descobrimento do Brasil também poderia ser chamado de invasão, ocupação ou apropriação.

O termo decolonial deriva de uma perspectiva teórica em que autores, chamados de intelectuais decoloniais—Aníbal Quijano, Walter Dignolo, Enrique Dussel, Catherine Walsh, Nelson Maldonado-Torres, Arturo Escobar, dentre outros—apresentam como uma possibilidade para um pensar crítico a partir da perspectiva dos subalternizados e invisibilizados pela modernidade capitalista e que tem como proposta e foco desconstruir e problematizar a educação e o conhecimento histórico de perspectiva eurocêntrica.

Segundo Walsh (2019), decolonial não é sobre mudar o passado ou desfazer a história, é sobre encontrar meios de desafiar e romper com tais preceitos, sendo a educação o caminho perfeito e ideal para tais rupturas e transformações.

### 3. O livro didático como força transformadora de uma nação

*“A educação serve para libertar ou alienar;  
despertar protagonismo ou favorecer  
o conformismo;  
incutir visão crítica ou legitimar o status quo,  
como se ele fosse insuperável e imutável;  
suscitar a práxis transformadora ou  
sacralizar o sistema de dominação.”*

(FREI BETTO, 2019)

A educação tem importância ímpar em todo o processo de transformação social e constituição de uma nação, uma vez que é importante parte do processo de formação de um povo. Os pesquisadores Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020) entendem que as oportunidades de mobilidade social surgem, na sua grande maioria, propiciadas pela educação. Para a autora Nurit Peled-Elhanan (2019), a educação formal é um dos principais canais para perpetuar as narrativas nacionais e controlar a memória coletiva. Nessa mesma direção, estudos fundamentados na Linguística Aplicada entendem que a construção da memória social

se dá na arena das relações e das práticas sociais, sendo a educação uma das mais importantes e relevantes práticas sociais.

Essas relações sociais se constituem por meio da linguagem, que, segundo Pennycook (2007), não pode ser tratada como um sistema autônomo, fora de outras práticas de significação dos corpos, textos, contextos e histórias em que se encontra. Para o autor, a linguagem não é uma entidade que acontece no vácuo, ela é construída socio-historicamente e é produto sedimentado de repetidos atos de identidade. Freire (1989) postula que em educação não há neutralidade sendo, dessa forma, um ato político. A partir de tais colocações, podemos inferir que as forças que têm o controle da educação controlam também as crenças, o pensamento, a memória e os destinos de uma nação.

Muitas são as dimensões que impactam o sistema educacional, mas, para fins deste estudo, darei especial atenção ao livro didático. Entretanto, não posso deixar de mencionar o importante papel do docente nesse processo e abordar, ainda que brevemente, os temas maturidade profissional e formação docente. A relevância em falar da formação de professores se faz necessária, pois um profissional mais experiente e maduro profissionalmente e que fundamenta as suas ações em práticas reflexivas é capaz de atuar criticamente sobre qualquer livro didático, material ou proposta pedagógica, sabendo traduzir e adequar ao seu contexto os recursos que lhe são oferecidos.

Entretanto, os professores menos experientes que estão em processo de formação e que ainda não têm como prática um olhar crítico-reflexivo<sup>4</sup> sobre as suas escolhas e ações pedagógicas, seja por estarem em início de carreira ou por não terem tido acesso a uma formação continuada em serviço robusta, podem precisar de mais direcionamento e apoio. Nesse sentido, o livro didático, que é acompanhado do caderno do professor com orientações de condução das atividades, apresenta-se como um dos principais referenciais de apoio para esse grupo de professores ainda em formação. Esse fato traz relevância im-

---

4 O termo crítico-reflexivo é usado neste texto em referência ao entendimento fundamentado em Freire. Por crítico ou criticidade, o autor se refere a práticas problematizadoras, de caráter reflexivo e que propõe aos envolvidos dimensões significativas das suas realidades.

par para o tema livro didático e o coloca como um importante pilar da educação, passando, dessa forma, a ter um papel fundamental nessa discussão.

Segundo a autora Peled-Elhanan (2019), o livro didático apoia a construção de narrativas que impactam a produção e a reprodução de memórias coletivas e identitárias, sendo assim, um lugar de memória.

[...] a principal tarefa dos livros escolares é compor uma narrativa nacional contínua ou memórias coletivas a fim de construir e consolidar uma identidade nacional para todos os cidadãos, ou ao menos para todos aqueles que constituem o grupo dominante. (PELED-ELHANAN, 2019 p. 31).

Ainda de acordo com a autora, as memórias coletivas geradas têm mais influência sobre as pessoas do que a história, sendo a história de ordem a-mítica, ou seja, compreende e acolhe as mudanças e contradições como parte da interpretação histórica vigente. Já as memórias coletivas, fundamentadas em mitos, são manipuláveis e dominadoras.

Para Orlandi (2007, p. 59), “a memória é feita de esquecimentos, de silêncios. De sentidos não ditos, de sentidos a não dizer, de silêncios e de silenciamentos”. Para a autora, falar é esquecer, pois esse movimento permite o surgimento de novos sentidos, ao mesmo tempo em que apaga sentidos que já foram possíveis, mas interrompidos e manipulados por um processo histórico-político silenciador.

Para alcançar os objetivos de uma narrativa nacional fundamentada em verdades que atendam aos interesses de algumas camadas da população e um projeto político de poder, vários são os caminhos e as estratégias escolhidos. Para efeito deste estudo, são citadas abaixo algumas categorias de representação que apoiarão a análise feita na seção 4.

Quadro 3

CATEGORIAS DE REPRESENTAÇÃO	DEFINIÇÃO
DISCURSO LEGITIMADOR	A legitimação é fundada no princípio do certo e errado, justificada de acordo com valores e normas culturalmente específicos e em contexto. Trata-se de um discurso ancorado em algum conhecimento acima de qualquer questionamento, muitas vezes persuasivo (ou manipulativo).
DISCURSO DESLEGITIMADOR	Classifica grupos em categorias sociais negativas e extremas que são excluídos dos grupos humanos porque se considera que sua atuação foge aos limites das normas e/ou valores aceitos. Alguns meios comumente utilizados em livros didáticos para fundamentar a deslegitimação são a desumanização, a marginalização, a caracterização negativa e a comparação entre grupos.
DISCURSO CATEGORIZADOR	Pessoas podem ser categorizadas tanto visual quanto verbalmente em termos de características “culturais” ou “biológicas” negativas ou por qualquer combinação entre elas. Tais características são exageradas e conotam valores negativos ou positivos e associações com determinado grupo sociocultural.

Fonte: Adaptado de Peled-Elhanan (2019)

Para que possamos fazer uma análise crítica dos livros didáticos e atuar dentro de uma proposta de letramento decolonial crítico, é preciso compreender os modelos de representação, refletir sobre as formas de significação, reconhecer e compreender os discursos de manipulação que constituem nossa memória social, que fossilizam o nosso pensar e perpetuam o comportamento colonial em nossa sociedade.

#### 4. Livro didático – um lócus de construção de memórias

*“O que é produzir memória? Como a memória é instituída, é regulada, provada, conservada, ou é rompida, deslocada, restabelecida? De que modo os acontecimentos – históricos, mediáticos, culturais – são inscritos ou não na memória, como eles são absorvidos por ela ou produzem nela uma ruptura?”*

(NUNES, 2007)

A música assim como a poesia, os contos e os romances contam histórias, marcam momentos e perpetuam memórias. Tal como as músicas, os nossos ditos e os não ditos também produzem significações e memórias que se seguem por várias gerações. À luz dos letramentos, das categorias de representação apresentadas na seção 3 e da perspectiva decolonial, esta seção propõe a discussão e a reflexão de algumas questões presentes em nossos livros didáticos.

**“... as rosas não falam...”<sup>5</sup>.**

**Mas... e se falassem? Que língua usariam?**

Somos um povo de uma língua só? Nosso único idioma é o português? Isso é o que o nosso sistema educacional, representado nos livros didáticos, carregados de ideologias e fruto de um projeto de poder, ensinou-nos. Segundo os autores Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020 p. 38),

*“[...] com a consolidação dos Estados nacionais e da burguesia em sociedades industriais europeias, foram sendo implantados cada vez mais projetos políticos que buscavam a construção de idealização de línguas nacionais como instrumento de cidadania de massa, constituindo formas de identificação e pertencimento*

5 “As rosas não falam” é o título de uma canção do compositor Cartola.

capazes de estabelecer a coesão de formações sociais cultural e linguisticamente heterogêneas com um determinado território e sob domínio de um mesmo Estado.”

Os autores ainda apontam que, até a chegada dos portugueses ao território brasileiro, havia um número aproximado de mil línguas indígenas faladas. Entretanto, atualmente, segundo o **censo 2010-IBGE, no Brasil, há 274 línguas faladas, muitas** delas línguas indígenas que estão na iminência de desaparecer. Não falar sobre é fazer esquecer; dessa forma, a omissão, a exclusão verbal, visual, social e cultural, características do discurso deslegitimador, geram sequelas em nossa leitura de mundo, apagam uma língua (no caso do Brasil muitas línguas) e, ao fazê-lo, apagam também uma cultura, um povo.

### “Zumbi valeu!”<sup>6</sup>

Um outro exemplo de discurso deslegitimador presente nos livros didáticos são as formas de representação dos povos negros. Aspectos sociais, culturais ou religiosos positivos que enalteçam os negros, seja verbal ou visualmente, seja na literatura, na história, nas artes, são inexistentes ou mínimos.

Os povos negros são, de forma geral, representados como escravos, subalternos, primitivos, serviçais com força física e, portanto, adequados para as atividades pesadas, pobres, sem cultura e cercados de dor. Tais formas de representação moldam o ser e o fazer de uma nação.

Essa construção de memórias relacionadas às características culturais e biológicas dos povos negros – discurso categorizador – desdobra-se e tem como consequência comportamentos preconceituosos e racistas na sociedade.

Na contramão do discurso deslegitimador, mas igualmente manipulador, está o discurso legitimador que utiliza subterfúgios, referên-

6 Samba-enredo da Unidos de Vila Isabel em 1988 – Kizomba, Festa da Raça. Composto por Rodolpho, Jonas e Luiz Carlos da Vila.

cias e saberes acima de qualquer questionamento para validar quaisquer conhecimentos alinhados ideologicamente ao projeto de poder de uma nação. Um bom exemplo são os casos de embranquecimento, sendo esse o fator legitimizador, de escritores, poetas, artistas e políticos negros que, para o bem da aceitação branca, tiveram sua cor de pele escondida, alterada e manipulada por anos. Talvez o caso mais emblemático e amplamente difundido seja o do escritor Machado de Assis, embranquecido na história para poder ser aceito socialmente.

Nas imagens abaixo, observa-se, na foto da direita, a real identidade de Machado de Assis, ocultada dos livros didáticos; na da esquerda, a imagem alterada para atender aos desejos de branqueamento da sociedade.



Fonte: Portal Veja

### ["Família, família, mamãe, papai, titia"]<sup>7</sup>

De onde vem o nosso referencial de família? O que é família no século XXI? O conceito de família que temos hoje, muito conectado aos gêneros feminino/masculino, tem suas raízes no cristianismo e na concepção de relacionamento trazida pelos colonizadores, que, em al-

<sup>7</sup> "Família" é o título de uma canção do grupo Titãs, composta por Arnaldo Antunes e Tony Bellotto.

guns casos, impuseram o conceito de relações monogâmicas a algumas tribos indígenas em que a poligamia era parte constituinte de suas culturas. É importante ressaltar que meu ponto aqui não é defender, exaltar ou criticar a poligamia ou a monogamia, mas demonstrar o apagamento desse aspecto cultural de alguns povos.

Muitos dos povos ameríndios tinham sistema de gênero em tríade – homem, mulher e dois espíritos – sendo este último uma referência ao desempenho de papéis de gênero mistos. Ainda sobre as questões de gênero, há, na região de Istmo de Tehuantepec, no estado de Oaxaca, no sul do México, uma cultura na qual existem três gêneros: feminino, masculino e *muxes*<sup>8</sup>, sendo esta última categoria parte constituinte do povo Tehuantepec, reconhecida e celebrada desde os tempos pré-hispânicos. Esses são alguns dos muitos possíveis exemplos de constituição familiar e relações de gênero, parte da cultura dos povos originários, que sofreram apagamentos.

Entretanto, ainda hoje, no século XXI, as representações de família encontradas em muitos livros didáticos (para não dizer todos), tanto em imagens quanto em texto, são de famílias monogâmicas, heterossexuais, com pai, mãe e filhos, não havendo espaço para presença ou discussão de nenhuma outra forma de constituição familiar. Também não se observam sugestões e/ou direcionamentos no livro do professor para atividades que debatam o tema ou explorem outras formas de relação familiar. Esse discurso deslegitimador, principalmente por excluir e apagar outras possíveis formações familiares, impacta, perpetua e reforça um modelo de família que atende a uma camada conservadora da sociedade, o que gera preconceito e muita infelicidade aos casais homoafetivos e seus filhos.

Poderia seguir trazendo muitos outros exemplos como: o apagamento do papel e do protagonismo da mulher na história de nossa independência; a deslegitimação da cultura indígena, sempre retratada como primitiva; a legitimação dos ditos heróis da história que na ver-

---

8 Na região de Istmo de Tehuantepec, no Estado mexicano de Oaxaca, há três gêneros: feminino, masculino e *muxes*. Essa terceira classificação é reconhecida e celebrada desde os tempos pré-hispânicos. Fonte: BBC Travel

dade dizimaram um povo que já habitava esta terra; as formas de representatividade das pessoas mais idosas, por meio de apagamento ou deslegitimação.

Voltando a citar Walsh (2019), decolonial não é sobre mudar o passado ou desfazer a história, é sobre encontrar meios de desafiar e romper com tais preceitos. Dessa forma, o letramento decolonial crítico pode se apresentar como uma resposta, pois, em sua essência, busca promover conhecimentos múltiplos, fomentar uma educação que promova o pensamento crítico, um olhar plural, a valorização de nossas raízes, a diversidade cultural e a observância de novos modos de significação capazes de gerar novas memórias sociais, mas tais elementos ainda não são percebidos na grande maioria dos livros didáticos.

### **| Provocações finais**

*“Ao compreender que a libertação é um processo contínuo, devemos buscar todas as oportunidades para descolonizar nossa mente e a mente de nossos alunos.”*

*(hooks, 2020)*

Peled-Elhanan (2019, p. 169) aponta que “especialistas em semiótica social concordam que nenhum signo é criado isolado ou desinteressadamente, e que nenhum signo pode ser considerado neutro ou independente de ideologia”. Concordo com esta afirmação. Entretanto, minhas provocações finais seguem na direção de questionar os seguintes pontos:

Somos sempre conscientes de nossas escolhas?

Os autores de livros didáticos são a causa ou o efeito dos projetos de significação constituintes de uma obra?

Derrida (1990) aponta que não há um sujeito intencional e consciente do seu ato de fala, pois, de acordo com o autor, a intencionalidade de sujeitos individuais não governa toda a cena de produção

de significados, ela vem sempre acompanhada de normas e convenções sócio-históricas. Repetimos ações e seguimos rituais validados pela sociedade que são fruto de uma memória social que marca nossa identidade no tempo e nos coloca no mundo.

O discurso, corpo multissemiótico, é sócio-historicamente construído e parte constituinte de cada um de nós. Esse imbricamento gera reflexos nas práticas sociais, mas, de forma recursiva, também são as práticas sociais já instauradas que influenciam e moldam quem somos como sociedade. Esse movimento dialético retroalimenta o processo, dá sustentação e constitui o modo como nos organizamos, como pensamos, agimos e falamos, ou seja, constrói a nossa memória social e perpetua a nossa colonialidade. Somos causa e efeito e, em muitos casos, não conscientes do que nos constitui e nos cerca.

A resposta para a quebra desse ciclo maculado, que desvaloriza as nossas raízes e nos cega de novas perspectivas, é uma escola como instituição transformadora, com uma educação problematizadora, que promova a criticidade em professores e alunos e que permita novas leituras do mundo que os cerca.

Nesse sentido, a pedagogia dos letramentos, os estudos decoloniais e a prática do pensamento crítico, nesse trabalho nomeado como **Letramento Decolonial Crítico**, apresentam-se como um caminho possível para a formação de uma sociedade mais equânime, promotora de mudanças sociais, formadora de aprendizes com vivências culturais, sociais e econômicas que permitam a significação de novos saberes decoloniais.

## Referências

- AUSTIN, J. L. **How to Do Things With Words**. Oxford: Clarendon Press 1975.
- BETTO, F. **Alfabetização, letramentos e multiletramentos em tempos de resistência**. Campinas: Pontes Editores, 2019.

BRYDON, D. Local needs, global contexts: learning new literacies. *In*: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. A. **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco, 2011. p. 93- 109.

DERRIDA, J. **Limited Inc**. Paris: Éditions Galilée, 1990.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989

hooks, b.; **Ensinando o pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Editora Elefante, 2020.

IDENTIDADE de gênero: a comunidade mexicana onde há mais do que homens e mulheres. **BBC Travel**. 4 fev. 2019. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/vert-tra-47004853>. Acesso em: 01 ago. 2022

KALANTZIS, M.; COPE, B.; Pinheiro, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020

LOXLEY, James. **Performativity**. Londres: Routledge, 2007.

MIGNOLO, W. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. *In*: LANDER, E. (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Glacso, 2005. p. 71-103.

MOR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. *In*: ROCHA, C.; MACIEL, R. (Orgs). **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas: Pontes, 2013.

ORLANDI, E.P. Maio de 1968: Os silêncios da Memória. *In*: DAVALON, J.; DURAND, J.; PÊCHEUX, M.; ORLANDI, E. **Papel da Memória**. Campinas: Pontes, 2007.

PELED-ELHANAN, N. **Ideologia e propaganda na educação: a Palestina nos livros didáticos israelenses**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

PENNYCOOK, A. Performance and performativity. *In*: PENNYCOOK, A. **Global Englishes and Transcultural Flows**. Nova York: Routledge, 2007.

PORTAL VEJA. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/meus-livros/machado-de-assis-real-campanha-quer-corriger-branqueamento-do-escriptor/>. Acesso em: 01 ago. 2022.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

WALSH, C. **Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir**. Equador: ditorial Abya-Yala, 2019