

---

# PEDAGOGIA DECOLONIAL E ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ADICIONAIS: REFLEXÕES SOBRE NARRATIVAS AUTOETNOGRÁFICAS

SELMA SILVA BEZERRA (1)  
CHRISTIANE BATINGA AGRA (2)  
JADE NEVES DE MOURA ARAÚJO (3)

## Resumo

O presente artigo apresenta três narrativas de experiências em salas de aula de línguas adicionais (inglês e espanhol). Nestas experiências, nós, três professoras, refletimos sobre a possibilidade de construção de uma pedagogia decolonial a partir de nossas de nossas práticas de ensino. Para tanto, discutimos conceitos de língua (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1929) e decolonialidade (GROSFUGUEL, 2007; CASTRO-GOMEZ, 2007; QUIJANO, 2007), através de narrativas autoetnográficas (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015). Acreditamos ser a reflexão necessária para desconstruir e reconstruir práticas de ensino, para que, dessa forma, possamos romper com o padrão eurocêntrico hegemônico imposto em nossas formações.

**Palavras-chave:** *língua; decolonialidade; narrativas autoetnográficas.*

## Abstract

This paper presents three experience narratives in additional language classrooms (English and Spanish). In those experiences, us, three teachers, reflect on possibilities of construction of a decolonial pedagogy through our own teaching practices. For that purpose, we discuss concepts of language BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1929), decoloniality (GROSFUGUEL, 2007; CASTRO-GOMEZ, 2007; QUIJANO, 2007) through autoethnographies (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015). We believe that this kind of discussion is important to deconstruct and to rebuild teaching practices in order to break with the eurocentric homogenic standard imposed on our teaching developments.

**Keywords:** *language; decoloniality; autoethnographics narratives*

---

(1) Professora de Língua Inglesa do Instituto Federal de Alagoas e Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas

(2) Professora de Língua Inglesa do Instituto Federal de Alagoas e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas

(3) Professora de Língua Espanhola na Escola de Ensino Médio e Fundamental Madalena Sofia e Mestre do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas

---

---

**Para início de conversa...**

Este é um artigo escrito a seis mãos. Somos três professoras de línguas (inglesa e espanhola). Temos angústias, inquietações e vários questionamentos que permeiam nossas vidas e práticas em salas de aula e iremos dialogar com você leitor, aqui neste espaço, sobre algumas delas. Compreendemos que podemos compartilhar das mesmas inquietações. Ou talvez não. Quem sabe nossos questionamentos sejam outros, nossas inquietações sejam outras. A nossa proposta, no entanto, com este artigo, é desconstruir e reconstruir nossos conceitos e práticas de ensino/aprendizagem. Desconstrução e reconstrução porque estamos em um processo constante de questionamento do que entendemos por ensinar e aprender, através da investigação das nossas práticas e do olhar para si mesmo de forma crítica e reflexiva.

Mas agora, antes de dar continuidade a esse diálogo, sentimos que precisamos nos apresentar.

**Meu nome é Christiane.** Sou professora há dezoito anos. Nesse período, tive a oportunidade de trabalhar em praticamente todas as instâncias onde um professor de língua inglesa poderia atuar. Fui professora de escolas regulares privadas, de escolas de idiomas e na escola pública passei pelas redes municipal, estadual e hoje leciono na rede federal de ensino.

Durante quatorze anos acreditei que a prática em sala de aula poderia me ensinar tudo aquilo que seria necessário para um bom desempenho dentro da minha profissão (hoje eu me pergunto, o que seria um bom desempenho, mesmo?), afinal eu era/sou

professora! Até que em 2014, quando fui chamada em um concurso da rede federal de ensino, me permiti voltar à Academia. Meio desacreditada, meio envergonhada (afinal, todos ali tinham muito mais conhecimento teórico que eu), não desisti. E posso dizer que o encontro com a Linguística Aplicada foi o que de melhor poderia ter acontecido na minha trajetória profissional. A possibilidade de ampliar meu conhecimento de mundo aliando conhecimento teórico à minha prática me encanta e hoje tenho certeza que quero continuar trilhando este caminho.

**Chamo-me Jade.** Sou professora de espanhol há 8 anos. Atualmente, ensino em uma escola tradicional da rede privada. Apesar de estar inserida em contextos profissionais que exigem de mim uma postura mais estrutural, diria assim, durante toda a minha formação fui incentivada a quebrar certos paradigmas relacionados ao ensino de línguas, transgredir conceitos pré estabelecidos, ir mais além no que diz respeito à visão mais estruturalista da língua, compreendendo-a de uma forma política, social, histórica e cultural.

Essa formação me instiga a estar em constante questionamento e atenção com a minha postura dentro e fora da sala de aula, compreendendo que é através dela que as minhas crenças se expressam. Tenho convicção que estou em um estado permanente de (re)construção, pessoal e profissionalmente. E me exercito diariamente para que essa certeza se reverbere na minha prática como professora.

**Meu nome é Selma.** Sou professora de língua inglesa há 10 anos. Atuei em diversos segmentos do ensino de inglês, como escolas de idiomas, escolas privadas, ensino superior

---

e hoje trabalho na rede federal de ensino básico e tecnológico. Desde que me formei no curso de Letras, preocupava-me muito como desenvolver um ensino coerente com os princípios comunicativos e com as questões culturais, uma vez que esses temas foram alvo de estudo durante o curso. Envolvi-me com a pesquisa assim que iniciei o curso de Letras. Minha formação, muito teórica, ajudou-me a compreender o que acontecia na sala de aula, a dar nomes e explicações para quase tudo, mas não me preparou para os desafios diários da sala de aula, como as salas superlotadas em que todos falam ao mesmo tempo. Por isso, entendo-me inserida em um processo de constante análise de si mesmo que me levam para momentos de desconstrução e reconstrução de minhas práticas de ensino. Somos três professoras de línguas adicionais. Somos inquietas. E nossa inquietude aflorou ainda mais ao cursarmos a disciplina "Formação de professores de línguas - transculturalidade e decolonialidade" no curso de Pós-graduação em Letras e Linguística da UFAL(4). Naquele espaço tivemos a oportunidade de refletir sobre questões relacionadas à língua, cultura, poder e práticas de colonialidade/decolonialidade. Essas reflexões nos levaram à escrita deste trabalho. Partilhamos, então, a seguir, algumas de nossas inquietações.

### **Inquietações, dúvidas, questionamentos - reflexões sobre conceitos que norteiam nossas práticas**

Uma vez que somos professoras de línguas, a primeira das inquietudes permeia exatamente o que entendemos como língua. Segundo Saussure a língua é um sistema abstrato, imune a influências externas. Apesar de ele jamais ter negado ser a língua um fato social, ele acreditava ser esse social um fator homogeneizante. É o social que determina o padrão que a língua deve seguir. Para ele, os episódios concretos e individuais de uso da língua seriam representados pela fala. Essa, por não ser sistemática, estava fora, portanto, do objeto de estudo da Ciência Linguística. Não podemos esquecer que essa ciência nasceu presa a preceitos positivistas, que tentavam analisar o objeto de estudo língua de forma isolada, sem considerar as interferências constantes que os fatores sociais exercem sobre ela. Concordamos com Cox e Assis-Peterson (2007, p. 37) quando elas afirmam que, numa perspectiva estruturalista, "a língua é, assim, um objeto ideal falado por ninguém". Ou seja, desvinculada do caráter social, a língua é um objeto ideal e abstrato, visto que só existe dessa forma em manuais normativos.

A visão de língua de Bakhtin e seu Círculo se opõe à visão abstrata e desconexa proposta pelo estruturalismo. Bakhtin/Volochinov defendem a ideia de língua como um fenômeno claramente social. Assim, para eles, "a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psico-

(4) Agradecemos ao Prof. Dr. Sérgio Ifa pelas oportunidades de discussão e reflexão durante as aulas da disciplina e pela leitura cuidadosa do nosso texto.

fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal" (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2012, p.127).

Ou seja, para eles, a língua só existe a partir da interação com o outro e sendo assim, jamais será estática: ela está em evolução ininterrupta. Por essa concepção perpassa a ideia de um sujeito que nunca está pronto, acabado. Se ele, o sujeito, não está permanentemente definido e estático, assim também não estará o seu discurso. É interessante perceber a vital importância do outro nesse processo e a clara dialogicidade presente nessas relações. Segundo Bakhtin (2011, p. 300), "todo enunciado, além do seu objeto, sempre responde (no sentido amplo da palavra) de uma forma ou de outra aos enunciados do outro que o antecederam". Ou seja, vivemos um exercício constante de troca e diálogo com as/os outras/os que nos cercam.

Nós nos identificamos com a visão de língua sociointeracionista de Bakhtin porque acreditamos que não podemos considerar a língua fora de contextos de interação social. Mas, fique tranquilo, caso a sua visão de língua seja diferente da nossa, leitor! Não existe uma forma certa ou errada de entender o conceito de língua. Existem formas diferentes. Aqui concordamos com Moita Lopes (2006, p.14) quando ele diz que seus pontos de vista "têm a ver, portanto com o desejo de propor uma mudança possível do curso do barco em uma área de investigação, sem pular fora dele, ao mesmo tempo em que se contempla a hipótese de que nem todos têm de tomar o mesmo barco". É exatamente assim que nos sentimos - queremos expor os nossos pontos de vista, mas entendemos que há pessoas que pensam diferente de nós.

Eu, Christiane, durante muito tempo da minha trajetória profissional pensei em língua por uma perspectiva meramente estrutural. Trabalhava gramática e vocabulário à exaustão e não percebia as ricas possibilidades de discussão que a língua me proporciona. Em resumo, não compreendia língua como a compreendo hoje - viva, como diria Bakhtin. Não quero com isso dizer que minhas inquietações e dúvidas sobre processos de ensino/aprendizagem de Língua Inglesa se exauriram. Muito pelo contrário. Hoje me sinto mais instigada a pensar em como poderia fazer diferente em contextos de sala de aula e como poderia levar meus alunos a refletir sobre questões de suas realidades a partir do uso da língua.

Dissemos que somos professoras de línguas, não foi? Sim, somos professoras de línguas **adicionais**. Eis mais um conceito controverso. Você pode estar se perguntando agora: "Por que não língua estrangeira?". Preferimos utilizar língua adicional à estrangeira por entendermos que o termo "estrangeiro" traz consigo um caráter excludente. Rajagopalan (2010) faz uma reflexão sobre o significado do termo estrangeiro (xenos) - o estranho, o diferente. Segundo o autor, "uma língua estrangeira nunca é aprendida como tal, ela precisa ser destituída, esvaziada, de sua 'estrangeiridade', livrando-se de qualquer vestígio da sensação de estranheza que pode provocar no aprendiz" (RAJAGOPALAN, 2010, p. 11). Ora, como estamos tratando de processos de ensino/aprendizagem acreditamos que falar de língua adicional esteja mais coerente com o entendimento de língua. Assim, concordamos com a compreensão de Moreira Júnior (2016) sobre língua adicional, que a entende não como a

língua do outro, mas “como um produto ideológico que foi adicionado ao repertório linguístico-discursivo do falante ou que está em processo de construção para atender às suas necessidades como condição para as suas práticas sociais.” (MOREIRA JÚNIOR, 2016, p. 20).

Nós temos uma grande responsabilidade por sermos professoras de línguas adicionais. “Ora, por quê?”, você pode estar se perguntando agora. Para compreender melhor essa questão vamos nos voltar para o contexto que vivenciamos atualmente.

É senso comum dizermos que estamos em um mundo globalizado. No entanto, para nós, o discurso da globalização que apregoa uma sociedade em que bens, serviços e culturas estão em constante estado de fluidez e permite acesso a todos os habitantes do planeta, é um discurso homogeneizador e dominante, uma vez que representa a minoria detentora do poder econômico. O conceito de global representa o que esta minoria vivencia/pode vivenciar. Andreotti (2006, p. 43) nos diz que aquele que se acredita capaz de agir globalmente está, na verdade, projetando discursos desta minoria detentora do poder.

Então, voltando à questão da responsabilidade que temos como professoras de línguas - que discursos nós estamos propagando com os nossos alunos? O discurso da homogeneização, esse discurso eurocêntrico dentro do qual muitos de nós fomos construídos? Ou vamos refletir, discutir e difundir provocações que promovam discursos de resistência aos dominantes? Nós nos sentimos instigadas a resistir. E por esta razão procuramos a reflexão acerca dos

discursos que rompem com os padrões hegemônicos, o que compreendemos como possibilidades reflexões decoloniais.

Com isso, acreditamos que a proposta decolonial repensa o que compreendemos por ciência e como levamos nossa vida no contexto da América do Sul, por perceber que a teoria propõe um enfrentamento a algumas ‘verdades’ que entendíamos como absolutas sobre quem somos e como conduzimos nossas vidas. Entendemos que foi a colonização européia nas Américas que trouxe consigo a ideia de Europa como a grande civilização do mundo, de modo impositivo em todas as formas de constituição e organização da vida e do conhecimento. Desse modo, o padrão eurocêntrico foi instituído como superior, em detrimento de tudo que era considerado conhecimento local que, por sua vez, passou a ser visto como inferior.

Os teóricos do grupo Modernidade Colonialidade (GROSFÓGUEL, 2005,2007; MIGNOLO, 2005, 2007; QUIJANO, 2005,2007), ao propor um giro decolonial, compreendido como uma forma de enfrentamento a esse padrão eurocêntrico, buscam por outras formas de compreensão de si, organização social e constituição do conhecimento. No dizer de Walsh (2009, p.234), a decolonialidade é “uma postura ofensiva de intervenção, transgressão e reconstrução”. Seria um trabalho constante de investigação sobre o que podemos fazer para colocar em evidências conhecimentos outros, não mais eurocêntricos. Nesse tocante, Mignolo (2005, p.29-30), ressalta que o giro decolonial é

a abertura e a liberdade de pensamento e de outras formas de vida (outras economias, outras teorias políticas); a limpeza da colonialidade do ser e do saber; o desprendimento da retórica e da modernidade e de seu imaginário imperial articulado na retórica da democracia.

Nesse sentido, observamos que a decolonialidade pode ser compreendida como a procura por outras formas de organização social, por outros mundos e por outras ontologias possíveis que até já podem conviver conosco e não as reconhecemos ainda. Oliveira (2016, p.35) ainda nos diz que a decolonialidade

faz referência às possibilidades de um pensamento crítico a partir dos subalternizados pela modernidade capitalista e, na esteira dessa perspectiva, a tentativa de construção de um projeto teórico voltado para o repensamento crítico e transdisciplinar.

Entendemos que o pensamento do autor reforça o caráter transgressivo do termo decolonial. Transgressivo no sentido daquele que vai além, que permite a reflexão sobre relações de poder, vinculadas por discursos homogeneizantes, que considera as diferenças tentando não reforçar estereótipos nem relações binárias de *certo ou errado, melhor ou pior*.

Os estudos decoloniais voltam-se para a investigação dos efeitos do colonialismo em nossas vidas, isto é, das colonialidades que nos cercam. Essa visão de colonialidade está atrelada à noção de modernidade. Quijano (2005) explica que a colonialidade e a modernidade partem dos mesmos princípios de dominação, por meio de justificativas fictícias, e por isso são vistas como sinônimos.

Com esse entendimento, as colonialidades podem ser descritas como: a colonialidade do poder (QUIJANO, 2005), compreendida

como a ordem que atua na organização econômica e política, mais abrangente e mais importante (conceito guarda chuva que sustenta as demais colonialidades); a colonialidade do saber, entendida como a forma de constituição da ciência e de conhecimentos; e a colonialidade do ser, que concebe o padrão europeu físico, intelectual como superior aos demais, que conferiu a qualidade de não humanidade para negros e indígenas e que controla a sexualidade, impondo padrões para os gêneros. Essas colonialidades atuam em conjunto, uma está ligada à outra e suas consequências estão por toda a parte. Como falamos de um contexto de ensino de línguas adicionais, podemos destacar que as colonialidades influenciam nossa prática docente.

O ensino de língua inglesa, por exemplo, é formado por um arcabouço de teorias e métodos que foram construídas em países do Norte Global, como Estados Unidos e Inglaterra. Muitos dos materiais de ensino também são produzidos pelas grandes editoras internacionais que também estão localizadas no Norte. O caso da língua espanhola não é diferente! Uma das grandes rendas da Espanha é a venda de livros didáticos, que são consumidos, em sua maior parte, pelos brasileiros. É muito comum, por exemplo, observar nesses materiais atividades com comparativos entre cidades ou regiões espanholas, textos sobre pratos típicos do país, traços culturais e históricos. E tudo isso é repassado por nós para os nossos alunos sem que sequer tenhamos consciência. Por essa razão, acreditamos ser importante recorrer à pedagogia decolonial para que consigamos transgredir com nossas práticas.

Com isso em mente, entendemos que uma pedagogia decolonial poderia ser visibilizada por meio de um ensino que promovesse o rompimento com práticas e discursos e práticas hegemônicas e eurocêntricas. Nesse sentido, Walsh (2013, p. 19) no alerta que as pedagogias decoloniais podem ser compreendidas como

metodologias produzidas em contextos de luta, marginalização, resistência e que Adolfo Albán tem chamado 're-existência'; pedagogias como práticas insurgentes que fraturam a modernidade/colonialidade e tornam possível outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver-com

Acreditamos que essas lutas começam dentro de nossas salas de aula, na forma na qual conduzimos esses momentos de interação e que são tão relevantes para nossas/os alunas/as. Pode ser que, a partir de reflexões iniciadas em contexto de sala de aula, nossas/os alunas/os também reconstruam ou questionem seus padrões de vida.

Com isso, acreditamos que essa teoria e, ao mesmo tempo, postura em relação a vida corroboram os movimentos sociais dos negros pela busca de direitos e condições de vida igualitárias e por suas ancestralidades culturais religiosas e sociais; a luta indígena por reconhecimento do seu territórios e pelo respeito a constituição federal que resguarda seus direitos; o conhecimento da medicina popular que há anos cuida da população que não tem acesso à tratamentos formais; a luta pelo feminismo; e tantas outras formas 'ocultas' de enfrentamento aos padrões eurocêntricos ou do grande Norte Global.

### **Sim, nós falamos em primeira pessoa!**

As narrativas que produzimos dizem muito sobre nós e de como compreendemos o nosso papel na sala de aula. Foram escritas por cada uma de nós, Christiane, Jade e Selma, em momentos outros e em contextos diferentes. A partir delas é possível observar as várias formas pelas quais a perspectiva decolonial se expressa no nosso fazer em sala de aula.

Para que seja possível compreender, a partir delas, todo um contexto no qual nós, como professoras de línguas adicionais, estamos inseridas, optamos por seguir pelo viés da autoetnografia, uma vez que ela preconiza a análise de experiências pessoais para compreender experiências culturais (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015). Para isso, ela permite trazer nossas experiências pessoais como material de investigação. O que, na nossa visão, pode ser uma alternativa para professores em exercício, que estão envolvidos com a teoria e prática de sala de aula. Não estamos preocupadas em preconizar conclusões ou verdades absolutas. O que queremos a partir deste momento é compartilhar com você, leitor, as nossas experiências em contato com contextos de sala de aula em que vislumbramos a possibilidade de refletir sobre a decolonialidade em tentativas de transgressão e resistência aos discursos globais, muitas vezes dominantes.

E então, está pronto para conhecer-nos um pouco mais, através dos nossos diários de classe?

**Diários de classe:**  
**Professora Christiane**

*Era o primeiro dia de aula em uma turma do segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública federal no município de Maceió, em Alagoas. Aquele seria o primeiro contato dos alunos com a disciplina Língua Inglesa no Ensino Médio. Eles fazem o curso técnico integrado em quatro anos e as aulas de Inglês ocorrem no segundo, no terceiro e no quarto ano. Estava ansiosa por aquele primeiro encontro. Já havia um ano que não dava aulas em turmas de Ensino Médio, por conta do horário especial para concluir o mestrado em Linguística Aplicada. Estava cheia de ideias! Começo a lembrar daquela professora de alguns poucos anos atrás que defendia fervorosamente que as pessoas deveriam aprender Inglês porque aquela era a língua da globalização, ora! "Professora, seu inglês é americano ou é britânico?" – eu sentia um orgulho danado de falar que era o britânico!*

*Mas naquele primeiro dia de aula eu queria fazer diferente. Na verdade, eu me sentia diferente. "Inglês americano ou britânico?" Aquilo já me parecia tão distante... Afinal, são tantos outros falantes, de tantos outros lugares... Discutimos essas questões de relações de poder e colonialidade que os discursos vinculados através da língua podem perpassar, lá, nas aulas da pós graduação, mas ainda não tinha discutido estas questões com meus alunos. Para mim, faltava esta conexão com eles. Por isso estava ansiosa!*

*Primeira aula. Vamos as apresentações, greetings, e resolvi seguir a sequência proposta pelo livro didático. O material mostrava alguns vídeos de pessoas se apresentando para um reality show. Havia um vídeo dos Estados Unidos e um vídeo da Nigéria. Pensei: "Perfeito!!! Vou poder mostrar para os alunos que o Inglês é falado em diversas partes do mundo e não só nos Estados Unidos, no Canadá e na Inglaterra!". Mostrei os vídeos. E a reação ao vídeo da Nigéria foi: "Eita professora! País de pobre!" E eu lá toda animada dizendo: "Tão vendo gente? O Inglês também é falado em outras partes do mundo!". Até que um deles disse: "Eita, deve falar tudo errado né?" Até então eu achava que estava indo tudo "bem": na minha cabeça mostrar que havia outros países que falavam Inglês era suficiente. Não era... Por que não? Por que eu percebi naquele momento que se não provocasse uma discussão mais profunda, ia acabar gerando um estereótipo de que países menos favorecidos economicamente falam "errado". Ia criar a dicotomia do Inglês 'bom' e do Inglês 'ruim'.*

*O que fazer? Naquele momento eu perguntei se algum deles já tinha pensado em fazer um intercâmbio na Nigéria por exemplo. Quase todo.....8s disseram que não. Pergunto a razão. Silêncio.... Até que um deles diz: "Professora, eu vou sair daqui pra ver pobreza e miséria? Tô fora!" Pergunto se eles acham que lá só teria de fato isso (pobreza e miséria) e se isso seria um problema. Muitos não verbalizam mas*

*concordam. Insisto: "Gente, qual seria o problema? Vocês acham realmente que nos Estados Unidos não tem pobreza e miséria?" O aluno que havia falado anteriormente retruca: "Não iria mesmo! Lá só tem pobre sim!" Até que uma aluna diz: "Será que eles pensam a mesma coisa da gente? Tipo – nordeste do Brasil. Será que eles pensam que aqui só tem miséria?" Pronto! Ganhei meu dia! Era este tipo de discussão que eu queria provocar. Era este exercício de se colocar no lugar do outro que eu queria proporcionar. A discussão continuou depois disso. Mais opiniões surgiram. Ah! O primeiro aluno mudou de opinião? Acredito que não viu? Mas pelo menos ele teve oportunidade de enxergar as coisas por um outro prisma.*

*Não imagino a Professora XXX de alguns poucos anos atrás preocupada com estas questões... Pois é... Talvez a maior mudança tenha de fato acontecido comigo..."*

## **Professora Jade**

*Algo que prezo nas minhas aulas, como professora de língua espanhola, é a participação das minhas alunas e alunos em cada momento da aula, desde a seleção do que seria trabalhado, até a avaliação do processo. Penso que somos, professora e alunos, participantes desse processo de ensino-aprendizagem. Para isso é preciso que aprendamos a nos ouvir, uns aos outros, para que juntos construamos, desconstruamos e reconstruamos.*

*Relendo alguns relatos de aulas, deparei-me com a seguinte narrativa, escrita no dia 22 de abril de 2014, após uma aula com uma turma de nível intermediário 3 de uma escola de idiomas bastante conhecida da cidade onde vivo. Conhecia a turma em questão há alguns anos. Havia sido sua professora por dois semestres seguidos, sendo esse o terceiro. Tínhamos uma relação de certa confiança, o que, provavelmente, contribuiu para a atividade que desenvolvemos juntos, descrita abaixo.*

*Hoje fizemos uma atividade que eu chamei de "entrevistas". Eu explico. Esta foi uma atividade que eu pude fazer no semestre anterior e, como o resultado foi muito proveitoso, decidi repeti-la com esta turma. Trata-se de conversas individuais que eu faço com cada aluno. Como estamos trabalhando temáticas relacionadas à vida e às relações transpessoais - sempre peço que eles escrevam um texto argumentativo sobre a discussão de cada aula ou sobre o material usado como base para essa discussão - tenho notado que meus alunos sempre expõem algo de cunho pessoal nas suas produções. Acho interessante que o compartilhem comigo e sinto que às vezes só o que eles querem é compartilhar essas questões com alguém, e eu, de uma maneira ou outra, acabo sendo essa pessoa que "os escuta".*



Então hoje eu me reuni com cada um dos meus alunos (enquanto os demais esperavam do lado de fora da sala) para que me falassem sobre o que tivessem vontade, no momento. Acredito que isso, além de contribuir para que se sentissem mais à vontade com o espanhol, os motivou a usar grande parte dos conteúdos linguísticos que já tinham aprendido.

Hoje penso que meus alunos usaram muito mais do que os conteúdos linguísticos que tinham aprendido. Ao falar sobre aquilo que tinham interesse eles expuseram o conhecimento de mundo que tinham, refletiram sobre e questionaram suas próprias realidades, propuseram, para si mesmos, mudanças de atitudes e de pensamentos. Lembro-me de uma aluna, que me relatou sobre algumas dúvidas e incertezas que tinha com relação ao futuro. Em alguns momentos ela, ao ouvir o que havia acabado de falar, dizia “é, professora, acho que eu que preciso mudar com relação a isso”.

Percebi, com a realização dessas “entrevistas” que muito se é dito nas entrelinhas. É preciso que estejamos atentos ao que lemos ou ouvimos, para que não percamos a grande oportunidade de questionar as imposições e as verdades que nos são impostas por outros, as quais assimilamos como nossas verdades, sem sequer nos apercebermos delas.

Mas algo que apenas hoje eu compreendo que é muito mais importante percebermos o que é dito, falado ou escrito por nós mesmos. O se ouvir escutando, de que fala Menezes de Souza (2011). Quantas visões não questionadas nós reproduzimos nos nossos discursos? Nos nossos posicionamentos? Na nossa vivência, nos diferentes contextos dos quais fazemos parte?

## Professora Selma

Eu vivo muito confusa com o que eu estudo e o que eu pratico em sala de aula. Vivo sob questionamentos; pergunto-me por que eu estou fazendo isso ou aquilo? De onde vem essa teoria? Quem desenvolveu aquilo? Isto é algo que aprendi e que pertence a uma visão de ensino específica? Eu estou inovando ou somente repetindo e pior repetindo as práticas de sala de aula com as quais eu aprendi a falar inglês como língua adicional? São tantas perguntas. É sempre assim que inicio meus planos de aulas, com muitas perguntas. Às vezes fico sem resposta e outras vezes me surpreendo. Certamente, eu posso superar esses sentimentos, durante o meu processo de construção das minhas aulas, mas é muito difícil, já que quando mais eu leio mais perguntas aparecem.

No entanto, considero essa aula um verdadeiro mix de atitudes, pois ao passo que eu tentava fugir da forma tradicional de se trabalhar com as canções sem sala de aula, eu continuava reproduzindo alguns paradigmas adquiridos de

modelos teóricos colonialistas. Entendo que as teorias decoloniais pretendem repensar o pensamento as ciências em geral e provocar uma busca por quem, quais nossas origens e como elas podem nos ajudar na nossa vida atual. Sinto que esses posicionamentos podem ser trazidos para a sala de aula de idiomas. Por isso, em conjunto com o alunos, tentei compartilhar as decisões sobre conteúdos, avaliações, trabalhos escolares e andamento das aulas com todos os alunos da turma. Desse modo, eu pude tirar do foco o ranço colonial de como eu aprendi a dar aulas.

Falando nisso, eu dava aulas seguindo os pressupostos da abordagem comunicativa, abordagem com a qual eu fui formada e treinada para dar aulas. Então, quando eu pretendia trabalhar uma canção, eu pensava em apresentar o tema, fazendo warm-up e tentava ativar os conhecimentos da turma sobre o assunto. Depois eu poderia trabalhar o vocabulário principal da canção e, em seguida, eu tocava a canção. Enquanto, a turma ouvia a canção, com certeza, iria fazer uma fill in the blanks com o vocabulário que eu havia trabalhado anteriormente. Para finalizar, eu faria atividades que envolvessem as habilidades que eu não haveria trabalhado anteriormente e terminaria a aula com uma conversation. É claro que poderia haver alterações nessa sequência, mas, em geral, era assim.

Nessa aula, eu precisava fazer diferente, eu tinha que entender o que seria construir um ensino que não seguisse os pressupostos de teorias criadas em países dominantes. Então, eu comecei a perceber que essas escolhas, de quem e como se ensina e o que se ensina, eram sempre trazidas por mim. Eu as fazia o todo tempo. Eu escolhia conteúdos, eu fazia as atividades, eu organizava as avaliações, poucas vezes, a turma participava das decisões mais importantes. Então, vi-me também em um papel de superioridade, de dominação, mesmo sem querer, eu representava o colonizador, aquele que dita o que o outro deve fazer e como o outro deve agir. Eu nunca quis ser assim, mas eu fui treinada para ser essa pessoa. Na graduação, eu nunca questionei o que foi me ensinada porque eu entendia que aquilo era o melhor e, dessa forma, eu planejava as minhas aulas. Mas eu precisava mudar, eu tinha que entender e praticar esses ideais decoloniais de uma vez por todas.

Sendo assim, se eu era quem ditava todos os passos, enfim chegou a hora de compartilhar deveres e escolhas, chegou a hora de não baixar a cabeça e de questionar porque eu ensino como eu ensino. Agora não vou mais reproduzir, eu vou me reconstruir e repensar quem eu sou. Por isso, minha primeira ação foi fazer as alunas e os alunos participarem de todas as decisões da turma. De todas mesmo.

*Então, comecei a organizar votações para que a turma pudesse escolher comigo tudo o que fazia parte de ensinar e aprender uma língua adicional. Elaborei um questionário para conhecer mais o que a turma gostava e as realidades daqueles alunos. Quando analisei o questionário, percebi o grande interesse por canções em inglês e, em seguida, fizemos uma primeira votação escolher quais canções seriam trabalhadas em casa. No meu interior, eu gostaria que as canções trouxessem problemas sociais que provocassem um trabalho real e de ações para a vida. Deparei-me com canções que tratavam de amor e fiquei decepcionada, só amor? Paixão? Como pode? Eu gostaria de ação, pensei que minha aula estivesse falida em termos de discussões e possíveis ações. Como eu me enganei ao pensar assim. Primeiro, nenhuma turma é igual a outra e nenhum amor é também igual ao outro. Li atentamente cada verso e dei-me conta que sim as canções traziam problemas reais repetiam comportamentos naturalizados socialmente que poderiam ser repensados.*

*Desse modo, eu poderia abordar algumas questões como: qual o conceito de amor nas canções? Essa canção traz alguma reflexão sobre o amor? Uma das canções dizia I'll keep on making the same mistakes, hoping that you will understand e essa frase me intrigou. Então, fui aprofundando as perguntas e disse: que amor é esse? Começamos a discutir essa visão de amor e também de submissão. Ao passo que eu tratava de uma questão real, eu também ensinava o vocabulário em inglês e conseguia incorporar a aula de inglês no tema abordado. Junto com os alunos outros espaços de comunicação, além do questionário e das votações, eu conversava nos corredores e tentava por em prática o que eles solicitavam.*

*Fui assim que dei aula por um semestre e comecei a reformular a minha prática de ensino. Tenho deixado de pensar em mim e começado a perceber mais o que os alunos querem. A pensar como uma palestrante de um vídeo que assisti falou recentemente, 'não trate os outros como você gostaria que tratassem você, tratem os outros como os outros gostariam de ser tratados'. A palestrante fala sobre a educação de crianças, entretanto acredito que esta frase se aplica perfeitamente ao contexto de sala de aula e é isso que eu quero continuar a fazer.*

### **Nossas reconstruções**

Nossas narrativas mostram a intenção de integrar às nossas práticas as reflexões e inquietações teóricas trazidas pela visão decolonial. Concordamos com Oliveira (2016, p.37) quando ele diz que praticar uma pedagogia decolonial é “expressar o

colonialismo que construiu a desumanização dirigida aos subalternizados pela modernidade europeia e pensar na possibilidade de crítica teórica a geopolítica do conhecimento”. Ou seja, é dar aos participantes envolvidos na ação pedagógica (no caso, nós como professoras e nossos alunos) possibilidades de refletir criticamente sobre suas realidades (e realidades outras que os circundam), sobre discursos dominantes e discursos de resistência, a partir do uso da língua.

Eu, Christiane, acredito que pensar uma pedagogia decolonial inclui permitir que discussões acerca dos discursos homogeneizantes e carregados de manifestações de poder sejam desconstruídos em nossos contatos com nossos alunos. Acredito que nós como professores que somos, temos a responsabilidade de fazer das nossas salas de aula espaços de reflexão, discussão e (re)construção de conhecimentos.

Dessa forma, eu, Jade, penso que poderemos contribuir para a prática dessa pedagogia decolonial. A partir do momento em que compreendemos que proporcionar esses espaços dentro da sala de aula é, também, papel nosso, como professoras e professores, e nos permitimos fazê-lo, estaremos contribuindo para a formação de cidadãs e cidadãos mais conscientes do seu papel na sociedade na qual estão inseridos.

Eu, Selma, concluo este breve texto dizendo que nosso objetivo aqui foi dialogar. Dialogar com nossos alunos, dialogar com nossos colegas e entre nós mesmas e dialogar com você leitor. A partir desse diálogo, esperamos encontrar caminhos para colocar em prática

nossas pretensões. Não pretendíamos encerrar questões decretando soluções. Muito pelo contrário. Não queremos receitas prontas. Aprendemos que o mais importante é saber vivenciar o processo. À medida que vivenciamos os nossos processos, teóricos e práticos, podemos perceber os momentos nos quais podemos provocar as inquietações que consideramos importante, como o questionamento das nossas metodologias de ensino, de onde vem e como são, para quem e para que são desenvolvidas. Assim, poderemos reconstruir nossas práticas de ensino e nossas práticas sociais.

## REFERÊNCIAS

- ADAMS, T. E.; JONES, S. H.; ELLIS, C. *Autoethnography*. United States of America: Oxford University Press, 2015.
- ANDREOTTI, V. Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development Education Review*, v. 3, p. 40-51, 2006.
- ASSIS – PETERSON, A.A.; COX, M.I.P. *Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal*. Calidoscópio, Rio Grande do Sul, v.5, n.1, p. 5-14, 2007.
- BAKHTIN, M./ VOLOCHINOV, V.N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 13. Ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- CASTRO-GOMEZ, S. Decolonizar la universidad: la hybris del punto cero y el diálogo del saberes. In: CASTRO-GOMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. *El giro decolonial: reflexiones para una universidad espistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del hombre editores, pp. 79-92, 2007.
- GROSFUGUEL, Ramón. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. Tradução Flávia Gouveia. In: *Ciência e Cultura*. São Paulo: v. 59, n. 2, 2007, p. 32-35.
- \_\_\_\_\_. *Descolonizando los universalismos occidentales: el pluri-versalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los zapatistas*. GROSFUGUEL, Ramón (Ed.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad espistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007a. p. 63-77.
- MENEZES DE SOUZA, Lynn Mário Trindade. O professor de inglês e os letramentos do século XXI: métodos ou ética? In: JORDAO, Clarissa; MARTINEZ, Juliana Zeggio; HALU, Regina Célia. (Orgs.) *Formação "desformatada" - Práticas com professores de língua inglesa*. Campinas: São Paulo, Pontes editores, 2011, p. 279-303.
- MIGNOLO, Walter. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Um manifesto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (Ed.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad espistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 25-46.
- MOITA LOPES, Luis Paulo da. *Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que tem orientado a pesquisa*. In: MOITA LOPES, Luis Paulo da (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 85-107.
- MOREIRA JÚNIOR, R.S. *Português como Língua Adicional e Letramento Crítico: ensino-aprendizagem com participantes falantes de outras línguas na Universidade Federal de Alagoas*. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Alagoas, 2016.
- OLIVEIRA, L.F. O que é uma educação decolonial. *Nuevamérica* (Buenos Aires), v. 149, p. 35-39, 2016.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005, p. 107-130.

\_\_\_\_\_. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GOMEZ, Santiago; GROSFUGUET, Ramón (Ed.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 93-126.

WALSH, C. Lo pedagógico y lo decolonial: entrejando caminos. In: WALSH, Catherine (Ed.). Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Abya-Yala, 2013. p. 23-68. Tomo I.

---