



# O LIVRO DIDÁTICO COMO *LÓCUS* DE APRISIONAMENTO POR MEIO DOS SIGNOS LINGUÍSTICOS: UMA ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE CRÍTICA E DECOLONIAL

## *THE TEXTBOOK AS A LOCUS OF IMPRISONMENT THROUGH LINGUISTIC SIGNS: AN ANALYSIS FROM THE PERSPECTIVE OF CRITICAL AND DECOLONIAL INTERCULTURALITY*

Edleide Lima Moraes<sup>1</sup> (UFG/UNIFAP)

Samara Leandro de Oliveira<sup>2</sup> (UFG)

**RESUMO:** Esta pesquisa objetivou analisar a língua como *locus* de aprisionamento de corpos subalternizados, a qual encontra nos livros didáticos o trono de perpetuação da colonialidade do poder por meio dos signos. Esse estudo alicerçou-se na perspectiva da Interculturalidade Crítica e Decolonial. Dentre os teóricos utilizados, destacam-se Grosfoguel (2009); Candau (2012; 2020); Mignolo (2000); Gonzalez (2020). Para a composição do *corpus* foram coletados cadernos e livros didáticos, posteriormente, foram selecionados o material final. A análise evidenciou que os materiais didáticos são totalmente imbuídos de ideologias colonialistas, reforçando e perpetuando a subalternização de grupos sociais.

**Palavras-chave:** Interculturalidade Crítica. Decolonialidade. Livros Didáticos. Cadernos Didáticos.

**ABSTRACT:** *The research on screen aimed to analyze language as a locus of imprisonment of subalternized bodies, which finds in textbooks the throne of perpetuation of the coloniality of power through signs. This study was based the perspective of Critical and Decolonial Interculturality. Among the theorists used, Grosfoguel (2009); Candau (2012; 2020); Mignolo (2000); Gonzalez (2020). For the composition of the corpus, notebooks and textbooks were collected, later the final material was selected. The analysis showed that the teaching materials are fully imbued with colonialist ideologies, reinforcing and perpetuating the subordination of social groups.*

**Keywords:** *Critical Interculturality. Decoloniality. Didatic Books. Didatic Notebook.*

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás - UFG; Professora da Universidade Federal do Amapá – Unifap. E-mail: edleide@unifap.br. Orcid:0000-0003-3941-6583.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Goiás - UFG. Professora da Escola Arco-íris. E-mail: samara.oliveira.discente@ufg.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5615-9569>.

## **Introdução**

O presente trabalho tem como objetivo analisar a língua como *lócus* de aprisionamento de corpos subalternizados, a qual encontra nos livros didáticos (LDs) o trono de perpetuação da colonialidade do poder por meio dos signos linguísticos. Os LDs são ferramentas pedagógicas presentes nos mais variados níveis de ensino. Tendo em vista a sua ampla utilização, consistem em artefatos culturais que devem ser analisados constantemente por desempenharem papel mediador na prática docente e no desenvolvimento cultural, histórico e linguístico dos estudantes. Estes instrumentos culturais são, na maioria das vezes, empregados em sala de aula sem as adaptações necessárias para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos, e sem recursos complementares como imagens, textos e vídeos para que os estudantes tenham contato com outras línguas e culturas (SILVA, 2019).

Assim, ao desempenhar o papel de mediador da aprendizagem, o professor deve levar em consideração os aspectos linguísticos e culturais em sala de aula, fazendo com que esse processo de ensino faça sentido para os estudantes a fim de que haja compreensão que língua e cultura são elementos que não se separam e fazem parte da constituição dos indivíduos e de seu lugar de fala (PIMENTEL DA SILVA, 2019).

Este estudo se faz relevante por dois motivos: primeiro, porque busca observar como são constituídas e mantidas as estruturas de poder em nossa sociedade, tendo a escola como construtora de corpos dóceis e maleáveis para constituição de poder, e a língua hegemônica como alicerce que sustenta a relação dominador/dominado. Em segundo, tal processo precisa ser discutido sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial, uma vez que estas concepções nos impelem a pensar sobre essas questões, movem nos corpos do *lócus* inerte em que se encontra e nos fazem refletir acerca de possíveis soluções, posto que, como educadoras, a mudança perpassa por nós.

Este trabalho está organizado em fundamentação teórica, a qual explana acerca dos conceitos de interculturalidade crítica, decolonial, bem como sobre materiais didáticos; metodologia, a qual relata como a pesquisa foi planejada; análise dos dados, parte que analisa o material coletado e aponta o resultado; considerações finais e, por fim, referências bibliográficas.

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

### **Fundamentação teórica**

Nesta seção, discorreremos sobre interculturalidade crítica e processo de decolonialidade; posteriormente, falaremos sobre a língua como *lócus* de aprisionamento de corpos subalternizados e, por fim, explanaremos acerca dos LDs como instrumentos a serviço das ideologias coloniais.

### **Interculturalidade crítica e o processo de decolonialidade das estruturas de poder (relação dominador/dominado)**

Com propósito de estabelecer uma relação entre as distintas culturas, o termo interculturalidade tem se propagado nas diferentes sociedades. De caráter polissêmico, interculturalidade ganha novos sentidos de acordo com as áreas e os propósitos que dela se pretende. Desse modo, falam de interculturalidade como sinônimo de multiculturalidade, bem como interculturalidade funcional, interculturalidade crítica, dentre outros, Candau (2020). Frisamos que, nesse estudo, importa o conceito de interculturalidade crítica.

Nos últimos anos, a concepção de interculturalidade, no campo da educação, tem alcançado expressiva notoriedade dada a sua relevância nessa área. Para Candau (2020), a interculturalidade crítica tem como primícia questionar, prescrutar, inquerir acerca das desigualdades estabelecidas nos tecidos sociais entre os diversos grupos sociais. A interculturalidade, nessa concepção, tem como pressuposto a construção de uma sociedade mais justa, que valoriza as diferenças e, por isso, é democrática. Com efeito, a interculturalidade crítica desnuda as problemáticas sociais que subalternizam os grupos sociais, como também confronta as situações que marginalizam social, econômica, cultural e politicamente tais grupos e, sobretudo, busca meios de transformar as realidades sociais diversas.

A perspectiva decolonial objetiva resgatar e valorizar as epistemologias dos grupos subalternizados, romper com a visão universalista do eurocentrismo, sem com isso negar a sua importância e contribuições. Nessa perspectiva, a pluriversabilidade epistêmicas, bem como os corpos enunciativos devem dialogar e coexistir sem hierarquia de valores. Para Candau (2020, p. 4), o pensamento decolonial “permite radicalizar a proposta da educação intercultural crítica. Propõe que nos situemos a partir dos sujeitos sociais inferiorizados e

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

subalternizados, que são negados pelos processos de modernidade-colonialidade hegemônicos”.

A inter-relação entre interculturalidade crítica e a perspectiva decolonial é fundamental e se apresenta como excelente estratégia para desnudar e desarticular as práticas colonialistas em todos os âmbitos sociais, mas principalmente no interior das instituições de ensino, uma vez que como modalizadora de corpos, essas instituições acabam por disseminar e propagar as relações de poder estabelecidas pela concepção colonialista.

Os valores hegemônicos impostos pelos colonizadores europeus aos povos dominados estabeleceram uma hierarquia de valores epistemológica, cultural, social, econômica entre colonizador e povos colonizados. Assim, tudo que se encaixa no padrão colonial é aceito, prestigiado e não apenas serve de modelo, como deve ser seguido. Nesse sentido, todos os outros modos de existir, de compreender o mundo, de conceber conhecimento (formal ou informal) e produzir arte são inferiorizados.

A posição da Europa como ocupante do centro do universo, com seus valores e domínios, exercem sobre mundo grande influência e alienação, de tal modo que todos estão em constantes movimentos de aproximação dos valores hegemônicos. Essa corrida, em busca de conquistar o que a Europa já dominou, provocou marcas indeléveis na história da humanidade, posto que culturas inteiras, povos e nações foram aniquilados. A língua hegemônica brasileira, nesse sentido, tem sido um instrumento usado para reforçar e perpetuar o colonialismo em nosso território. As escolas têm sido as principais agenciadoras desse processo. Acerca disso, afirma Candau (2020, p. 681), “os processos educacionais, em geral, reforçam a lógica da colonialidade, promovendo a homogeneização dos sujeitos neles implicados, reconhecendo um único tipo de conhecimento como válido e verdadeiro”.

Nessa lógica, a pluriversalidade de línguas, culturas, epistemologias e os corpos enunciativos dessa diversidade são apagados, depreciados, discriminados. Os diálogos e os questionamentos da interculturalidade crítica e o pensamento decolonial são concepções que devem fazer parte das instituições de ensino, visto que estas se mostram capazes de desarticular esse sistema, assim, “é possível construir uma nova perspectiva mais holística e plural em que todos os sujeitos socioculturais sejam reconhecidos como atores sociais e produtores de conhecimento” (CANDAUI, 2020, p. 681).

### **A língua como *lócus* de aprisionamento de corpos subalternizados**

O território brasileiro possui vasta diversidade linguística, a saber: língua dos africanos, línguas dos povos indígenas, língua dos imigrantes, língua de sinais e a língua dos colonizadores. Essa diversidade sociocultural dinamiza a língua, posto que corresponde a um fenômeno heterogêneo, que se encontra em constante mudança. Através dela, diferentes grupos culturais compartilham conhecimentos, costumes, materializam ideias e tradições. De acordo com Lélia Gonzalez (2020), a língua não é apenas uma estrutura fixa, língua é cultura, é conjunto de traços e padrões materiais e espirituais, formulados socialmente transmissíveis de geração por geração. A língua é, portanto, um elemento histórico que se constitui e se renova a cada dia.

Pimentel da Silva (2019) afirma que a língua enquanto *lócus* deve considerar a composição de cada palavra e de cada enunciado, pois estes englobam lugares de enunciação e a intenção dos locutores, provocando nos interlocutores envolvidos atitudes e respostas. Nesse sentido, as línguas não são apenas elementos culturais em que os indivíduos recriam identidades, mas também são lugares onde se inscrevem conhecimentos. Uma perspectiva decolonial/intercultural crítica, imbuída de compromisso ético, impele-nos a pensar nas questões relacionadas à linguagem, sociedade e cultura, refletir sobre as exclusões de grupos sociais subalternizados e nas intolerâncias e preconceitos que refletem na língua, mas agride violentamente o corpo e o lugar onde esse corpo cria sentido (MENDES, 2022).

Dessa forma, com a colonização do Brasil, a língua do colonizador tornou-se a única opção de língua, primeiramente para os povos indígenas, em seguida, para os demais povos. O português impôs “uma única forma de existência linguística possível, subalternizando uma diversidade incontável de existência indígenas e africanas e o que existe hoje é uma parte dessa diversidade mutilada pela força ideológica da língua colonizadora” (LIMA; SILVA; REZENDE, 2021, p. 5).

Nesse contexto, é importante mencionar que o indivíduo tem sua existência a partir de um lugar, para além disso, o lugar de fala, um *lócus* social de onde um corpo enuncia com suas marcações geopolíticas e históricas (MIGNOLO, 2000). O ato de enunciar torna-nos seres políticos e não se restringe ao fato de apenas emitir palavras, mas de recriarmos e resistirmos nossa existência em sociedade que ainda está aprisionada à colonialidade do

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

poder/saber e em práticas coloniais/modernas, bem como aos princípios de uma língua idealizada para corpos também idealizados.

Segundo a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996), “todas as línguas são a expressão de uma identidade coletiva e de uma maneira distinta de apreender e descrever a realidade que devem poder beneficiar as condições necessárias ao seu desenvolvimento em todas as funções” (UNESCO, 1996, Art. 10, I). Assim, um dos direitos mais importantes para um povo é poder se expressar pelo seu corpo e língua, mas um corpo livre, sem amarras e marcações eurocêntricas e coloniais.

### **Livro didático: trono do colonialismo alicerçado nos signos linguísticos**

Os livros didáticos são considerados artefatos culturais de fundamental importância no processo de aprendizagem dos estudantes, bem como na condução e planejamento das aulas do professor. É uma ferramenta capaz de direcionar o ponto de partida do estudo, representando também como um norteador para a formação das estratégias de ensino (RUIZ, 2017). No entanto, na área de estudos linguísticos, pesquisas recentes evidenciaram que esses materiais ainda dão pouca representatividade e visibilidade aos povos indígenas, pretos/as e outros grupos subalternizados na sociedade, ademais, não discutem questões étnico-raciais.

Segundo Lopes (2019), os livros didáticos são compreendidos como:

artefatos da indústria cultural, em que se materializa a ação entre linguagem e poder, não é neutro e não está deslocado do contexto político e cultural e das relações de dominação, portanto pode ser usado como instrumento para a legitimação de sistemas de poder e das injustiças e discriminações que eles resultam (LOPES, 2019, p. 6).

Nesse sentido, o eurocentrismo pode se materializar de maneira implícita nesses materiais, tais como nas formas de fazer e relatar histórias, naturalizar a subalternização de grupos, como pode ser percebido na representação de pessoas negras em profissões estigmatizadas ou por meio da representatividade de povos indígenas como personagens folclóricas. Além disso, podem aparecer em desenhos de contos de fadas com seus personagens idealizados. A colonialidade se configura como uma rede de relações hierárquicas subdividida em categorias étnicas, raciais, sexuais, epistêmicas e de gênero, que

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

permanece enraizada nas sociedades colonizadas, e que deve ser desconstruída para repensar a nossa identidade desde a especificidade histórico-política das nossas sociedades (GROSFOGUEL, 2009; MENDES, 2022).

Descolonizar conceitos, discursos, mentalidades engessadas é condição fundamental para a valorização das diferenças, reafirmação das identidades e de grupos inferiorizados e amalgamados nas injustiças sociais. Assim, superar os muros da colonialidade do poder e do saber requer a conscientização da existência dessas concepções e a compreensão da opressão que elas causam (PIMENTEL DA SILVA, 2019).

A seguir, apresentaremos os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa.

## **Metodologia**

Fundamentada em uma abordagem quali-quantitativa, a pesquisa em tela possui caráter bibliográfico. Partindo desse pressuposto, lançou-se mão de autores conceituados como Candau (2020), Tubino (2022), Mendes (2022), dentre outros, não apenas para respaldar, bem como para aprofundar o estudo corrente.

Para a composição do *corpus* foi coletado um número expressivo de cadernos e livros didáticos e, posteriormente, foram selecionados aqueles mais apropriados conforme a editora, ano de publicação e distribuidora. O material selecionado para análise foram dois cadernos pedagógicos, um livro didático específico da área de língua portuguesa e algumas imagens coletadas no meio digital. A análise se esteou em alguns critérios, a saber: contagem do número total de imagens que representam pessoas – podendo ser foto, desenhos ou similares; contagem de representação de pessoas indígenas, negras, pardas, brancas, surdas, deficientes e outros (de outras etnias ou que possuem alguma característica que não pertencem ao padrão colonial) e análise do *lócus* de ocupação desses corpos nesses materiais.

## **Análise dos dados**

Os materiais didáticos são instrumentos essenciais e facilitadores do processo de aprendizagem. Dada a sua importância, tais instrumentos deveriam ser elaborados sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial a fim de questionar a relação de poder existente em nossa sociedade. Nesse tópico, analisaremos como os livros didáticos têm

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

reforçado a visão colonial nas instituições de ensino, assim como têm contribuído para a construção da subalternidade de grupos sociais alargando as desigualdades sociais, culturais, econômicas e epistêmicas. Para realizar tal análise utilizaremos como base um livro didático de Língua Portuguesa e dois cadernos pedagógicos.

A perspectiva decolonial tem como objetivo descentralizar as ideologias do sistema colonial, valorizar a diversidade e acabar com as hierarquias que constroem grupos subalternos. A escola como agência formal de letramento deve discutir essas questões e pensar em meios alternativos, viáveis de empoderamentos desses grupos sociais. Acerca desses movimentos de debates, reflexão e discussão dessa problemática, Lima (2020, p. 61) afirma que é necessário “debater e refletir sobre representatividades se a intenção for o enfrentamento contra as políticas que estão esmagando uma infinidade de grupos representados e, portanto, subalternizados pelo imperialismo das ideologias do(a) europeu, do(a) branco(a), do(a) ouvinte etc”.

Para Candau (2012), o empoderamento possui uma amplitude coletiva cuja faceta é possibilitar que grupos excluídos e subalternizados alcancem emancipação. Nessa perspectiva, a interculturalidade crítica inter-relacionada com a decolonialidade pretende dar visibilidade aos corpos silenciados e apagados pela colonialidade por meio do enfrentamento do – utilizando as palavras de Rezende (2021) – “linguicídio”, “memoricídio” e tudo que a ideologia do colonialismo destruiu. Segundo Candau (2020, p.681), “desconstruir e reconstruir as culturas escolares nesta perspectiva do desenvolvimento de uma educação intercultural crítica e decolonial supõe desafios postos por novas questões que enriquecem e tencionam o debate educacional na atualidade”.

Com efeito, o diálogo, o debate, o questionamento são importantes para uma visão de mundo que tenciona ser crítica. Entretanto, é necessário que propostas de mudanças radicais e significativas sejam postas em discussão; é preciso revistar os currículos escolares, é necessário repensar os materiais didáticos, a formação de professores; e é imprescindível que os corpos subalternidades tenham voz para afirmar seu *lócus* de existência. Nesse viés, percebemos a necessidade de uma educação linguística intercultural como proposta de mudanças na sala de aula de línguas, seja língua materna ou segunda língua. Acerca disso, afirma Mendes:

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

A educação linguística intercultural (ELI) representa uma dimensão mais ampla da democratização do acesso às línguas, maternas e estrangeira/segundas, e inclui não apenas o processo de ensino-aprendizagem de línguas em si, mas também a formação de professore(a)s, o desenvolvimento de currículos, o desenho de materiais instrucionais, os processos de avaliação e certificação e as políticas linguísticas criadas [...]. (MENDES, 2022, p.125).

A ELI, nessa concepção, é entendida como *lócus* de constituição de conhecimentos pluriversal em que um indivíduo contribui ativamente e participa da construção do conhecimento do outro, ou seja, esse processo é coletivo e dinâmico. Por essa razão, a autora afirma que a ELI possui um exercício com perspectiva crítica no interior das salas de aula, questionando as relações de poder estabelecidas socialmente. A figura 4 refere-se ao Caderno Pedagógico (CP1) cujo nome é Aprender – caderno de atividades pedagógicas, destinado ao 2º ano do Ensino Fundamental, disciplina de língua portuguesa, pertencente à prefeitura de Duque de Caxias-RJ.



Figura<sup>3</sup> 1

Essa figura é uma espécie de logotipo que aparece sete vezes nas primeiras páginas do CP-1. Esta é a única imagem em que há representatividade de uma pessoa preta de forma “neutra”. Na página 22, desse mesmo material, há uma segunda figura, em que uma pessoa loira está no primeiro plano, outra pessoa branca no segundo plano e, no fundo da figura, aparece uma garota preta. Na página 42, observamos um gênero textual quadrinho com cinco personagens, o quadrinho retrata uma sala de aula, no fundo da sala, de forma isolada, há uma criança preta acusada por um colega de ter levado piolho para a escola. Se fosse a representação de uma criança loira, o tratamento dado seria o mesmo? Pressupomos que não.

Além dessas, aparecem duas figuras de pessoas pardas de “modo neutro”. Do total de 60 imagens que representam pessoas, o preto aparece em 4, pessoas pardas em 3. Importa destacar que não há representatividade dos povos indígenas, nem de pessoas surdas, nem de deficientes, bem como de nenhuma outra etnia ou cultura.

<sup>4</sup> Figura retirada do Caderno Pedagógico da Prefeitura de Duque de Caxias.

O caderno Pedagógico 2 (CP-2) foi elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), esse é um material do Programa de Apoio a Leitura e Escrita -Praler. Desse material, foi analisado um total de 78 imagens, nelas não há representatividade de indígenas, pessoas surdas, bem como não há qualquer menção às pessoas cegas, cadeirantes, autistas, pessoas com síndrome de Down. Das 78 imagens, 3 delas correspondem a pessoas pardas e 11 imagens remetem as pessoas pretas. Importa mencionar que o preto em nenhum momento recebe a mesma visibilidade que o branco nesses material, inclusive, há muitas imagens que eles aparecem de costas. Vejamos abaixo os gráficos correspondentes a cada um dos cadernos pedagógicos.

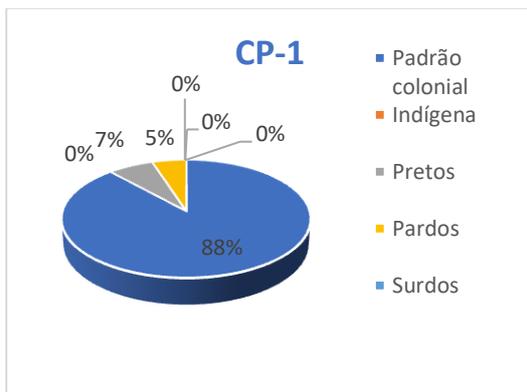


Gráfico 1

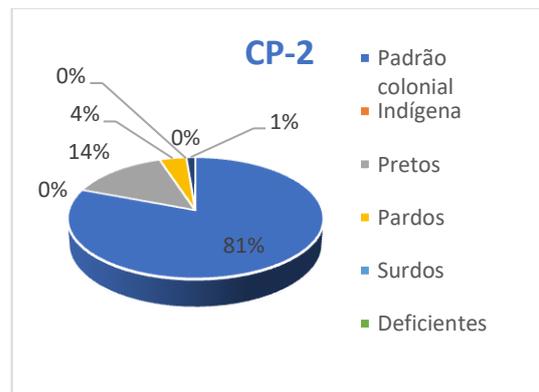


Gráfico 2

Os gráficos denunciam e provam a existência de uma relação de poder contida nos materiais didáticos. Tais materiais exercem grande influência em seu público alvo, seu objetivo é formar cidadãos críticos, reflexivos e conscientes de seus direitos e deveres numa sociedade democrática e igualitária. Entretanto, esses materiais disseminam valores e ideologias colonialistas, reforçam os estereótipos criados socialmente, alienam e subalternizam pessoas, perpetuando, desse modo, a relação colonizador/colonizado.

O livro didático selecionado para análise, **Português em Cena**, é direcionado para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, Editora Escala Educacional. Foi analisado um total de 246 imagens de representação de pessoas; foram encontradas 18 imagens de pessoas pretas; 13 pardos; nenhuma imagem relacionada ao indígena, ao surdo, nem a deficientes. Importante esclarecer que os movimentos surdos têm travado grandes lutas para ter o reconhecimento de que os surdos são pessoas que possuem traços distintivos dos ouvintes, tal especificidade é o que define o “jeito surdo de ser e compreender o mundo”. Nessa

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

perspectiva, os surdos têm cultura e identidade surdas, desse modo, não são compreendidos sob a ótica patologizante, por essa razão, nesse trabalho, eles não são incluídos na categoria de deficientes.

A sociedade brasileira possui uma riqueza incomensurável de diversidade cultural em razão da coexistência de muitos povos nesse território ao longo da história. Essa diversidade cultural torna os brasileiros com aparências fenotípicas totalmente diferentes do protótipo criado pelo colonialismo. Entretanto, nos livros didáticos vemos a “consagração” do homem colonial idealizado. A figura 5, abaixo, foi retirada do livro didático mencionado anteriormente.

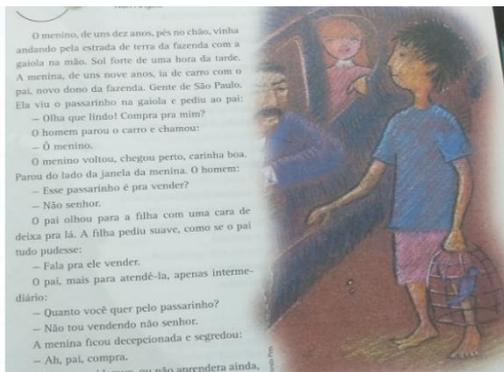


Figura 2

A cena da imagem ilustra, com riqueza de detalhes, a relação de poder entrelaçadas nos tecidos de nossa sociedade. As pessoas que estão no carro, não por coincidência, encaixam nos padrões eurocêntricos, suas aparências insinuam que eles são ricos e imponentes. Em contrapartida, o menino negro, descalço, pobre representa todos aqueles que são segregados por esse sistema. A partir da concepção do interculturalismo crítico, bem como do pensamento decolonial, somos obrigados a refletir a cena dessa figura.

Assim questionamos: as pessoas ocupantes do carro poderiam ser pretas? O menino pobre poderia ser branco e de cabelos loiros? Que lugar o preto, o indígena, os deficientes têm ocupado nos livros didáticos? Que tipo de cidadão a escola tem forjado? O professor de educação linguística tem aproveitado a oportunidade para problematizar, em sua sala de aula, cenas como essa? Esses questionamentos não intencionam obter respostas simplistas, mas nos levar a pensar em alternativas de radicalizar esses problemas, tornando o espaço escolar democrático, de fato e de direito.

A figura que acompanha o texto de Ivan Ângelo nos ajuda a completar a visão crítica acerca da cena. O pai tenta a todo custo realizar o desejo de sua filha que concerne em obter daquele menino o pássaro que ele acabara de pegar. Diante da negação do garoto, o homem claramente se põe na posição de colonizador a fim de obter sucesso em seu empreendimento. Primeiro, oferece dinheiro pelo pássaro, depois ele tenta persuadir a qualquer custo, até chegar ao ponto de intimidar aquela criança. Vejamos alguns trechos do texto:

- Quanto você quer pelo passarinho? [...]  
 — Dou dez mil.  
 — Vendo não[...]  
 — Dou quarenta mil, pronto. Toma aqui. [...]  
 — Você pegou ele dentro da fazenda? [...]  
 — Essa fazenda é minha. Tudo que tem nela é meu. [...]  
 E puxou a gaiola. O menino resistiu, segurando a gaiola, voz trêmula:  
 — Quero não senhor. Tou vendendo não. [...]  
 — Viu no que dá mexer com essa gente? É tudo ignorante, filha. Vam'bora.]  
 (ÂNGELO *apud* MIRANDA, SIGILIANO e TIMPONI, 2009, p. 53).

Irritado por não obter o que pretendia, após insistir e oferecer dinheiro pelo pássaro, o homem tenta tomá-lo à força. A criança indefesa segura a gaiola com todas as forças que possui, o choro na garganta parece ser seu grito de resistência diante do colonizador que não compreende que todos têm direitos iguais. Esse texto tem subsídios para a construção de uma dissertação, contudo, nosso objetivo foi apenas pontuar algumas questões. Abaixo, o gráfico correspondente à análise do livro didático **Português em Cena**.

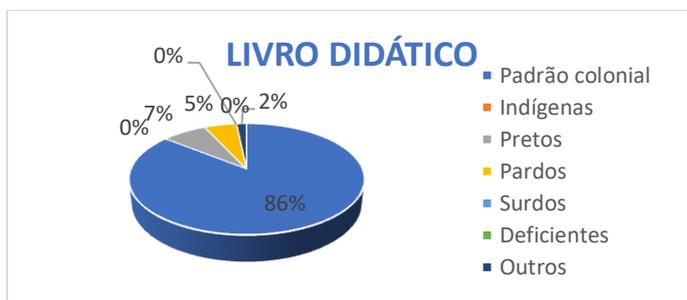


Gráfico 3

A análise dos materiais didáticos evidencia que as instituições de ensino exercem forte influência social, uma vez que nela se formam cidadãos moldados por padrões coloniais de ensino de língua. Nessa perspectiva, os materiais didáticos são totalmente imbuídos de

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

ideologias colonialistas, reforçando e perpetuando a subalternização de grupos sociais. Outro fato que corrobora para o agravamento desse quadro diz respeito à forma como o estudo de língua é concebido em sala de aula e o despreparo do professor para lidar com essa situação, uma vez que ele também foi moldado com base nos padrões eurocêntricos.

### **Considerações finais**

A interculturalidade crítica e o pensamento decolonial são concepções que devem fazer parte da formação do professor de educação linguística, pois a visão crítica que essas concepções constroem no indivíduo são condições fundamentais para lutar contra o sistema prisional imposto pelo colonialismo. A educação linguística, para Mendes (2022, p. 129), refuta “todo tipo de explicação e de prática que não seja construída na experiência e na compreensão da pessoa humana e de seus anseios e necessidades, buscando incorporar em nosso fazer teórico e pedagógico outras epistemologias [...] outros modos de ensinar e aprender línguas”.

Essa concepção de ensino que pressupõe esse comportamento crítico, conforme aponta a autora, impulsiona o professor a rever suas crenças, seus valores, seu entendimento acerca da língua, bem como da linguagem, a fim de construir de forma coletiva um espaço em que todos os corpos com sua gama de conhecimento e experiências sejam valorizados, respeitados, resgatados e até mesmo construídos. Para tanto, é essencial que ocorram mudanças no que tange à formação de professores, no currículo escolar, na elaboração e uso de materiais didáticos, bem como no que se refere ao processo avaliativo dessa aprendizagem.

### **REFERÊNCIAS**

BRASIL, Ministério da Educação. **A alegria de ler e aprender. TP5.** Programa de apoio a leitura e escrita – praler. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/praler/tp/tp5.pdf>. Acesso em 18 de abr. de 2022.

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes.** Revista Espaço do Currículo (online), v. 13, p. 678-686, dez., 2020.

**Declaração Universal dos Direitos Linguísticos.** 1996. Disponível em: <https://www.linguistic-declaration.org/index.htm>. Acesso em 19 de mai. 2022.

DUQUE DE CAXIAS. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Caderno Pedagógico - Aprender: cadernos de atividades pedagógicas.** Disponível em: [https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Produ%C3%A7%C3%B5es%20SME/Cadernos%](https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Produ%C3%A7%C3%B5es%20SME/Cadernos%20de%20Atividades%20Pedag%C3%B3gicas)

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

20de%20Atividades%20Pedag%C3%B3gicas/L%C3%ADngua%20Portuguesa%20%202%C2%BA%20ano.pdf .Acesso em 18 abr. de 2022.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. CAMARGO, Mábía. **O racismo cordial no livro didático de língua Inglesa pelo PNLD.** Revista da ABPN, v, 6, p.177-202, 2014.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios e intervenções.** Org: Flávia Rios, Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GROSFUGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos da economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul.** Coimbra -Portugal: Almedina, 2009, p. 383-417.

LIMA, Hildomar José de. **Interpretação transemiótica de práticas sociolinguísticas expressas em português escrito por pessoas surdas.** 2020. 191 f. (Tese de Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás, 2021.

LIMA, Hildomar José de. SILVA, Marcos Marcelino da. REZENDE, Tânia Ferreira. **O encarceramento da existência da pessoa surda na/pela linguagem.** Revista Diálogos (REVDIA). V. 9, 2, 2021, p. 41-59. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/11673>.

LOPES, Cristiane Rosa. Livros didáticos de língua inglesa: instrumentos de luta contra desigualdades étnico-raciais? **Revista Coralina.** Cidade de Goiás, vol. 1, n. 1, p. 160-174, fev./2019. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/coralina/article/view/8776>. Acesso em: 19 de mai. 2022.

MENDES, Edleise. Educação linguística intercultural. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras.** Campinas-SP: Pontes, 2022, p. 123-133.

MIGNOLO, W. D. (2000). **Local histories/global designs; coloniality, subaltern knowledge and border thinking.** Princeton University Press.

MIRANDA, Claudia. SIGILIANO, Natália. TIMPONI, Tiago. **Português em cena.** 6º ano. São Paulo: Editora Escala Educacional, 2009.

PIMENTEL DA SILVA, M. do S. Políticas de retomada de línguas indígenas em diferentes contextos epistêmicos. **Articulando e construindo saberes.** Goiânia, v. 4, 2019. DOI: 10.5216/racs.v4i0.59089. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/racs/article/view/59089>. Acesso em: 19 de mai.2022.

REZENDE, Tânia Ferreira. Narrativas do Cerrado: as vozes das matas para uma educação linguística antirracista. *Lingu@ Nostr@* - **Revista Virtual de Estudos de Gramática e de Linguística.** V. 8, 1, 2021, p. 38-58.

RUIZ, Laura Verónica. **A abordagem intercultural: um desafio na sala de aula. Análise de livros didáticos e reelaboração de atividades para aulas de PLE.** 2017. 163f. (Dissertação de Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Goiás. 2017.

MORAES, Edleide Lima. OLIVEIRA, Samara Leandro de. **O livro didático como *lócus* de aprisionamento por meio dos signos linguísticos: uma análise sob a perspectiva da interculturalidade crítica e decolonial.**

SILVA, Marcelo Medeiros da. **Uma estranha na sala de aula: interculturalidade, letramento literário e ensino. estud. lit. bras. contemp.**, Brasília, n. 57, e575, 2019. DOI: 10.1590/2316-4018576.

TUBINO, Fidel. **Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico.** Disponível em: [https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/inter\\_funcional.pdf](https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/inter_funcional.pdf). Acessado em 08 de abr. 2022.

Recebido em 19/05/2022

Aprovado em 30/06/2022