

A INSTITUIÇÃO ESCOLAR ENQUANTO ESPAÇO DE EXCLUSÃO: A PEDAGOGIA SENSÍVEL COMO POSSIBILIDADE DE EMANCIPAÇÃO HUMANA

Aline de Sousa Rosa ¹

INTRODUÇÃO

Em suas narrativas dispostas no livro *Ensinando a transgredir*, Bell Hooks (2013), afirma que constantemente nos esquecemos que ser professor significa estar com pessoas. A partir disto, ser docente implica diretamente em não apenas ensinar conteúdos curriculares de forma unilateral tomando para si a verdade supostamente absoluta de que somos o único detentor do conhecimento dito como correto, isto é, legitimado socialmente como verdadeiro.

Nessa perspectiva, a bibliografia estudada na disciplina de Seminário Integrador II, do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo no primeiro semestre de 2022, pôs em debate uma série de questões das quais os professores devem se atentar para além do conteúdo prescrito nos currículos escolares. Dessa forma, o presente trabalho materializa-se num relato de experiência a partir da disciplina em questão, no qual utilizou de metodologia principal a elaboração de seminários a serem apresentados e debatidos pelos discentes que dispunham de uma bibliografia básica, dividida em três módulos, sendo a Unidade I: Conhecimento e linguagem no contexto escolar; Unidade II: A linguagem visual na educação escolar e Unidade III: Infância e escola.

Neste Estudo, tomaremos como objeto de análise as reflexões e contribuições realizadas pelo primeiro módulo cuja temática refere-se às linguagens na escola. Objetiva-se verificar como autoras negras percebem o processo de ensino realizado nas escolas e suas implicações nos alunos a partir de uma perspectiva decolonial da educação. Justifica-se a proposta através da necessidade pensar em outras possibilidades educativas que apontem para a emancipação humana contrapondo-se ao processo de exclusão e de marginalização de alunos negros e pobres e dos seus modos de ser e estar no mundo, incluindo sua fala.

¹ Graduanda em Pedagogia, pela Universidade Federal do Espírito Santo, alinedesousa2000@gmail.com

DESENVOLVIMENTO

Quando falamos da linguagem, em sala de aula trabalhamos com ela o tempo todo, através do uso de textos orais e escritos, de exercícios a serem cumpridos, de situações cotidianas do uso da fala, entre outros. No entanto, a escola possui uma cultura disciplinadora, responsável por descredibilizar modos de falar diferentes daquele encontrado na norma padrão disposta em dicionários, estigmatizando e colocando outras formas de uso da linguagem enquanto modos e maneiras erradas de falar, culminando num processo de preconceito linguístico responsável por marginalizar seus falantes. Isso ocorre porque, o professor afasta-se de uma perspectiva que entende a linguagem como cultura, portanto, como algo vivo e mutável a partir das vivências, impossibilitando os questionamentos de como uma determinada forma de falar chegou aos dicionários e tornou-se socialmente aceita e legitimada enquanto correta. Nessa conjuntura, Hooks (2013, p. 224), questiona-se acerca desses paradigmas em sua própria realidade enquanto docente americana:

O inglês padrão não é a fala do exílio. É a língua da conquista e da dominação; nos Estados Unidos é a máscara que oculta a perda de muitos idiomas, de todos os sons de diversas comunidades nativas que jamais ouviremos, a fala dos gullah, o iídiche e tantos outros idiomas esquecidos.

Apesar da autora referir-se ao contexto dos Estados Unidos, sua afirmação pode ser aplicada no Brasil, visto que, a dominação cultural dos europeus sobre os povos indígenas e pessoas escravizadas culminou no massacre de diversas línguas e povos, além da estigmatização e marginalização dos que resistiram, culminando dentro do processo de escolarização numa ferramenta capaz de humilhar, envergonhar e colonizar os alunos (HOOKS, 2013, p. 224), através de práticas pedagógicas que colocam modos de falar, de ser e ocupar o espaço como erradas e que portanto, devem ser concertadas através da norma padrão e do abandono de determinados elementos culturais como estilos musicais e maneiras de vestir-se e de comunicar-se. Ainda mais, o uso da língua padrão enquanto objeto de violência simbólica não é a única maneira de perpetuar relações desiguais dentro da escola, que posteriormente se ampliarão para a sociedade contribuindo para a perpetuação de preconceitos estruturais.

Desse modo, Kilomba (2008), a partir de reflexões acerca de suas experiências no âmbito acadêmico apresenta o contexto de apagamento da cultura e dos avanços científicos produzidos por grupos subalternos, visto que, constantemente pesquisas e estudos produzidos pela comunidade negra são desautorizados enquanto ciência, pois estes conhecimentos não são reconhecidos como tal pelas estruturas de poder. Isto porque, conforme aponta Kilomba (2019), a academia (e aqui incluímos também a educação básica) não é apenas um espaço de conhecimento, sabedoria e erudição, mas também um espaço de violência, no qual considera subjetivo, pessoal e emocional os estudos científicos oriundos de grupos subalternos.

O resultado do processo de segregação dentro da ciência, promove a construção de currículos escolares pautados na perspectiva eurocêntrica do conhecimento, promovendo a perpetuação do *status quo*, isto é, uma sociedade desigual, injusta e dotada de preconceitos contra qualquer indivíduo que não se encaixe dentro do padrão pré-estabelecido pelos grupos dominantes: homem, rico, branco e hétero. Nessa conjuntura, os alunos que fazem parte das minorias sociais, dentre eles, as mulheres, negros, pobres, camponeses, entre outros, possuem seus saberes desvalorizados e negados de seu valor. Em outras palavras, “Qualquer forma de saber que não se enquadre na ordem eurocêntrica de conhecimento tem sido continuamente rejeitada, sob o argumento de não constituir ciência credível” (KILOMBA, 2019, p. 53).

Dessa forma, todo esse contexto de dominação e colonização cultural de grupos dominantes sobre subalternos apresentados por Hooks (2013) e Kilomba (2019), materializa-se numa série de violências por meio de práticas escolares que criam formas dentro do cotidiano escolar, não somente através do currículo prescrito, mas também através do currículo oculto que refere-se aos valores, atos e cultura daquele espaço educativo que contribuem de sobremodo para a legitimação de relações desiguais de poder na escola e posteriormente em toda a sociedade. No entanto, é possível novas formas de ensinar e de operar com a ciência produzida, sendo um dos caminhos para tal, o uso das preposições da Pedagogia Culturalmente Sensível, apresentada por Ricardo e Dettoni (2001) que discutem acerca do uso do português popular em sala de aula, no qual diversas vezes consiste num motivo de ações discriminatórias e que desvalorizam seus usuários, contudo, é num problema que pode ser bem administrado pelos professores através das abordagens e estratégias utilizadas.

Nessa conjuntura, os conflitos sociolinguísticos e interculturais podem emergir de várias formas no cotidiano escolar, no entanto, todas manifestam-se de modo a colocar em

desvantagem as crianças/alunos portadores da cultura não valorizada socialmente. Ricardo e Dettoni (2001, p. 83) apontam duas principais maneiras, sendo elas, “[...] a questão da ratificação do aluno pelo professor e a questão da incongruência entre a cultura da escola e a da comunidade a que ela serve”.

A primeira maneira intitulada como ratificação do aluno pelo professor, consiste em tratá-lo enquanto falante legítimo da norma padrão estabelecida socialmente. Postura esta que implica em dois comportamentos pelos professores: considerar como falantes autênticos da língua somente os alunos oriundos de classes sociais privilegiadas, o que implica diretamente nas baixas expectativas de aprendizagem em relação às crianças mais pobres numa relação intrínseca entre classe social e desenvolvimento escolar do aluno, e considerar também os alunos das classes sociais menos favorecidas enquanto falantes genuínos da língua portuguesa, compreendendo seus dialetos, gírias e regionalismos enquanto variação da língua, visto que, está é viva e portanto, constantemente adaptada de acordo com lugares, situações, contextos sociais e históricos. Nesta perspectiva, o trabalho desenvolvido por Ricardo e Dettoni (2001) apresenta duas professoras, sendo uma que ratifica os alunos de classe média enquanto falantes da língua e que apresenta baixas expectativas em relação aos alunos pobres, pois acredita que a classe social interfere diretamente no desenvolvimento dos estudantes. A segunda professora atua numa perspectiva diferente, no qual valida seus alunos utilizando o mecanismo de incentivo e do desenvolvimento da autoestima dos mesmos, resultando no bom desempenho dos estudantes em sala de aula.

Adiante, outro conflito sociolinguístico e cultural que emerge na escola é intitulado como questão da incongruência entre a cultura da escola e a da comunidade, apontando para a falta de oportunidades de referências do cotidiano dos alunos dentro do contexto escolar. Nesta perspectiva, os alunos possuem pouca ou nenhuma oportunidade de participar do uso da língua, visto que, “Os alunos falam e escrevem muito para ninguém e participam pouco nos eventos mais formais nos quais o professor detém o piso na maior parte do tempo” (RICARDO E DETTONI, 2001, p. 93). Em outras palavras, a escola não reproduz os padrões sociolinguísticos da comunidade no qual o aluno faz parte, contribuindo para um ensino sem significado. Acreditamos que, conforme Freire (1974), precisamos partir do que se sabe, para saber mais, sobretudo ao considerarmos que não há mais ou menos saber, existem saberes diferentes, de forma que, partindo da língua utilizada pelos alunos, ampliar as modalidades da

língua portuguesa para que estes apropriem-se da norma padrão e aprendam a transitá-la com ela de acordo com a necessidade do contexto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pedagogia Culturalmente Sensível implica na necessidade da escola tornar-se culturalmente sensível para lidar competentemente com as variações linguísticas e culturais das crianças (RICARDO; DETTONI, 2001). Desse modo, será possível ensinar partindo da valorização de grupos excluídos historicamente, ensinar a língua materna aos alunos, bem como, a transitarem entre a norma padrão quando necessário e a construir uma visão mais positiva do negro, da mulher, dos pobres, dos indígenas, das pessoas não cis, entre outros.

Essa perspectiva atuaria com a principal finalidade de que a escola possa tornar-se um espaço de acolhimento, de valorização das culturas, das identidades dos alunos e da promoção da ciência a serviço da sociedade e não mais um lugar de reprodução de violência simbólica.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; DETTONI, Rachel do Valle. **Diversidades linguísticas e desigualdades sociais: aplicando a pedagogia culturalmente sensível**. In: COX, Maria Inês Pagliarini; ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de (orgs.). *Cenas de sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17^a. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

HOOKS, Bell. A língua: **Ensinando novos mundos/novas palavras**. In: HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. 1^a. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

KILOMBA, Grada. Quem pode falar? In: KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.