



EVOcando ESPAÇOS DE RESISTÊNCIAS POR MEIO DA PRODUÇÃO DE *PODCAST*

Aline Cristina Flávio da Silva ¹
Antônio Marcos Feitosa Gomes ²

RESUMO

Tendo em vista que as aulas de Língua Portuguesa não devem mais se render a uma visão eurocêntrica em que somente o trabalho com o ensino de gramática pode expressar conhecimento, conforme entendido por muitos anos (VERONELI, 2021), este trabalho discute como a produção de podcast pode viabilizar debates de modo a desconstruir a colonialidade da linguagem e promover maior envolvimento dos estudantes e dos professores com as práticas sociais. Para exemplificação foram selecionados dois podcasts produzidos por estudantes do 1º Ano do Ensino Médio de uma escola pública do Estado de Minas Gerais, abordando os temas preconceito com mulheres negras e homofobia. Tomando por base as contribuições de Maldonado-Torres (2019), Gonzales (2020), bell hooks (2020), Fanon (2022) dentre outros que buscam contribuir com o giro decolonial, é possível avaliar como os estudantes expressam suas angústias por meio do gênero oral, levando o professor a refletir a importância de abrir espaços para debates que envolvam temas que necessitam de uma postura crítica em relação a eles e promovam práticas mais decoloniais. O trabalho possibilitou avaliar como os professores podem agir nas brechas (DUBOC, 2020), promovendo letramentos de resistência (SOUZA, 2019) e levando os alunos a debaterem criticamente temas que são propulsores de violência nos mais diversos ambientes e principalmente no ambiente escolar.

Palavras-chave: Colonialidade da linguagem, Podcast, Letramento de resistência.

INTRODUÇÃO

Muito já se debateu acerca da liberdade de expressão, permitida a poucos e ainda cerceada, mas expressar o que nos incomoda para sentir-se livre não é uma tarefa simples, pois a linguagem tanto pode proporcionar um alívio, um sentimento libertador quanto reprimir. Como bem pontua Fanon (2022), “Falar e escrever sobre as atuações da violência implica enfrentar esse fenômeno de que a violência é, também, um movimento da linguagem; uma dimensão terapêutica da descrição sobre a própria linguagem.” (p.17). O autor chama a atenção para como é possível narrativizar as histórias de horror já existentes e mostrar o que é intolerável e, portanto, como é preciso debater sobre isso. Segundo Fanon (2022) “a dimensão linguística da violência imprime na alma suas marcas e talvez imprima a própria alma, além de legitimar e estruturar a lógica do aparato opressor” (p.17).

¹ Doutoranda do Curso de Pós-graduação em Linguística da da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, aline.flavio@estudante.ufjf.br;

² Doutorando pelo Curso de Pós-graduação em Linguística da da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, dr.marcoslinguistica@gmail.com.



Nesse sentido, torna-se oportuno trazer o conceito de colonialidade da linguagem (Veroneli, 2021), termo associado à colonialidade do poder, pois segundo a autora “É um aspecto do processo de desumanização das populações colonizadas-colonializadas através da racialização. O problema que a colonialidade da linguagem propõe é a relação entre raça/linguagem”. (Veroneli, 2021, p.91).

Essa forma de segregação leva à negação de identidades fazendo com que aqueles que sofrem prefiram omitir o sofrimento, recusando-se a expor as angústias como se não tivessem lugar de fala. Além disso, também como aponta Lélia Gonzales (2020):

(...) nós, mulheres e não brancas, somos convocadas, definidas e classificadas por um *sistema ideológico de dominação* que nos infantiliza. Ao nos impor um lugar inferior dentro de sua hierarquia (sustentado por nossas condições biológicas de sexo e raça), suprime nossa humanidade precisamente porque nos nega o direito de ser sujeitos não apenas de nosso próprio discurso, mas de nossa própria história. (GONZALES, 2020, p. 128).

Portanto, esse entendimento de que é melhor não expor o que pensa é reflexo da colonialidade do ser e do poder (QUIJANO, 2014) que levou à invisibilidade de muitos, hierarquizando papéis e lugares. Além disso, essa invisibilidade das vozes dos oprimidos foi reforçada pelo ambiente escolar que, conforme Gonzales colocou muitas vezes as crianças negras como que “indisciplinadas, dispersivas, desajustadas ou pouco inteligentes.” (p.23). Por isso quando é dado espaço para que essas vozes ecoem, elas ainda não se sentem no direito de falar, pois sabem o “seu lugar”, sendo ouvidas apenas quando passam pelo processo do branqueamento; “Ele tem que trair as suas origens, o seu povo, e se transformar num “preto de alma branca” (GONZALES, 2020, p.165).

Também há que se pontuar que toda violência sofrida que leva ao silenciamento de muitos estudantes é fruto da teorização da raça na visão colonial, pois conforme Veroneli (2015), a raça “refere-se a uma classificação social que diz “este ser não é humano” ou este ser é menos que humano”, racialização é o processo que desumaniza, que reduz gentes e sociedades, colocando-as em situações e relações que os despojam da sua humanidade” (p.86).

Diante disso, como já vem sendo apontado por pesquisadores como Duboc (2020), Cadilhe (2020), hooks (2020), Pessoa (2020), dentre outros, torna-se urgente que a escola seja espaço de oportunizar as vozes silenciadas pelo preconceito, mostrando aos estudantes que eles/elas têm direitos de se expressarem, falarem de suas angústias, até porque estas podem ser as mesmas de outros colegas. Como bem ensina bell Hooks, as histórias pessoais dos estudantes são uma forma poderosa de educar, uma vez que ao saber o que une e o que



diferencia as experiências dos estudantes, o professor pode ter mais dados para contribuir com o desenvolvimento dos alunos e alunas.

Nesse sentido, trabalhar com o uso de novas tecnologias pode ser eficaz para encorajar os estudantes a trazerem suas vozes, angústias e questionamentos, pois como esclarecem Paiva e Coscarelli (2022), a proposta pedagógica da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é despertar para que a escola ofereça oportunidades para os estudantes agirem como sujeitos da própria aprendizagem, atuando de forma crítica. Para isso:

as tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) têm papel muito relevante, uma vez que a BNCC prevê um estudante que se torne bom leitor e bom produtor de textos diversificados. Prevê também a integração das tarefas de compreensão e produção de textos uma vez que ler e escrever estão imbricados nas práticas que envolvem o uso das TDIC, como nas atuações nas redes sociais e na cultura do remix, por exemplo. (Paiva; Coscarelli, 2022, p.21).

Desse modo, como proposta para promover a participação dos estudantes de Ensino Médio em práticas relativas ao estudo e à pesquisa, a BNCC propõe atividades que articulem áreas distintas e levem em consideração as escolhas pessoais dos estudantes. Nessa direção uma das habilidades apresentadas é:

Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas – texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, *podcast* ou *vlog* científico, (...) –, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento. (BNCC, 2018)

Portanto, o trabalho com o *Podcast* aparece como uma possibilidade de trabalho para promover a divulgação do conhecimento. Diante disso, a proposta aqui exposta foi ampliar essa ideia de que o conhecimento não se restringe a dados quantitativos, mas também pode ser experiências individuais que ao se somarem apontam vivências semelhantes indicadoras da intolerância e do racismo presente na sociedade. Foi nesse sentido que a proposta buscou utilizar desse gênero para oportunizar aos alunos/alunas do primeiro ano do Ensino médio de uma escola de Minas Gerais a apresentarem suas colocações acerca do tema “preconceito”. Desse modo, como bem pontua hooks, “quando aos estudantes é oferecida a oportunidade de se engajar em um debate que ou se concentra em uma experiência pessoal ou inclui debatê-la, eles ficam menos relutantes em falar”.

Nesse contexto a proposta também dialoga com o que Lírio e Pinheiro (2022) denominam “multiletramentos antirracistas”, buscando mostrar que o ato de narrar, recontar histórias pode permitir a junção de educação e ação política. Além disso, como explicam os



autores, com base em Mont Mór (2015), se todo discurso é permeado por ideologias, os discursos impactam também nas práticas de letramento antirracistas, sendo fundamental levar os estudantes a refletirem que toda escolha tem alguma motivação ideológica e se há as forças que agem para calar é preciso que hajam as que vão combater o silenciamento dos oprimidos. Nesse sentido, o espaço que as tecnologias digitais possibilita torna-se uma poderosa ferramenta de atuação social.

Ademais, sendo a Linguística Aplicada uma área preocupada com as questões sociais, ela permite a busca por referenciais teóricos que dialoguem a favor da resistência e da justiça social.

Como bem expõe Rajagopalan (2011), é importante “pensar o ensino de línguas desde a abordagem, a metodologia a ser adotada em função da política linguística adotada no país. (...) um professor na sala de aula tem a necessidade de atuar politicamente sim. É seu dever enquanto cidadão atuar politicamente (...)” Conforme Rajagopalan (2011), trata-se de usar a prática como próprio palco de criação de reflexões teóricas, ou seja, neste âmbito teoria e prática não são coisas diferentes.

Desse modo, tendo a LA, como uma de suas agendas, o ensino e a tecnologia na promoção dos multiletramentos, torna-se relevante lembrar que o uso do podcast como uma ferramenta que pode circular nas redes sociais pode propiciar aos estudantes formas de mostrarem posicionamentos para além de suas comunidades, cabendo à escola orientar essa atuação, pois como pontuam Barton e Lee citados por Lírio e Pinheiro (2022):

A internet encoraja muitos tipos de relações e formas de interação, incluindo grupos de afinidade, mas vai além deles. (...) Podem participar sob anonimato, usando identidades inventadas, e com novas noções de audiência. Todos esses fatores podem resultar em novas e diferentes formas de participação. (Barton; Lee apud Lírio; Pinheiro, 2002, p.8).

Assim, aqueles que preferem o anonimato não precisam deixar de se manifestar. Mesmo com o uso da voz, em *podcast*, é possível remixar para alterar a voz. Ainda acerca do desse gênero, também é importante considerar como assinalam Araújo e Paiva (2022, p.1) que ele “têm como objetivo entreter, informar, ou promover discussões que envolvam diferentes temas. (...) se destaca pela facilidade de encontrá-lo em diversas plataformas e para diferentes fins”. Nesse sentido, é fundamental entender que para ter uma produção ética e responsável os estudantes sejam ensinados a produzirem gêneros orais, tais como o podcast, pois embora já haja muitas pesquisas e orientações na BNCC para o trabalho com tais gêneros eles ainda são relegados a segundo plano em comparação aos gêneros escritos. Conforme Ferreira-Júnior e Fonte-Ferreira (2020, p.14) “Dentro do contexto de uma sociedade letrada, a escrita ocupa um



lugar de superioridade quando comparada a outras modalidades da língua, sobretudo, a falada”.

Ademais, trabalhar com a oralidade dialoga com a proposta da Pedagogia dos Multiletramentos, pois segundo Coscarelli e Corrêa (2021), essa pedagogia:

nos convida também a pensar em aulas menos tradicionais, menos centradas em conteúdo e mais centradas no aluno, no desenvolvimento de habilidades, em sua capacidade para compreender as situações e encontrar soluções. Nesse contexto, a interdisciplinaridade é fundamental, promovendo a conexão entre saberes de vários domínios e áreas do conhecimento para analisar e solucionar problemas e situações. (...) (COSCARELLI; CORRÊA, 2021, p.29)

Diante disso, este texto apresenta o percurso metodológico para a coleta dos dados das estudantes que participaram da pesquisa e, na sequência”, a apresentação das entrevistas das participantes seguidas de reflexões com bases em diversos autores que nos ajudam a buscar uma postura mais decolonial em sala de aula e na vida, tais como Pessoa (2002), Veroneli (2015), Boto (2018), hocks (2020), Lélia Gonzalez (2020), Cadilhe (2020), Duboc (2020)

Ademais, entendendo que as aulas de Língua Portuguesa não devem mais se render a uma visão eurocêntrica em que somente o trabalho com o ensino da gramática pode expressar conhecimento, conforme entendido por muitos anos (Veroneli, 2021), foi proposto o trabalho com o gênero já apresentado tendo como tema o “preconceito”.

A escolha pelo gênero podcast também se justifica pois, embora se trate de uma produção bastante solicitada no ambiente escolar para atender uma demanda curricular de trabalho com a oralidade, é fundamental promover essa atividade como uma forma de envolvimento com as práticas sociais. É mediante essa reflexão que são passa a ser apresentado como se deu o desenvolvimento dessa proposta.

METODOLOGIA

Acerca da abordagem, esta pesquisa é qualitativa, pois conforme Ninin (2013, p.45) “Tem relação estreita com a dialética; a realidade é vista como dinâmica, histórica e socialmente construída em situações de interação vivenciadas pelo sujeito”. Já acerca dos objetivos, a referida pesquisa se define como exploratória, uma vez que se busca ampliar mais as discussões acerca do assunto pesquisado. Também como aponta Gil (2010, p. 27), a finalidade da pesquisa exploratória é possibilitar maior contato com o problema, com a perspectiva de torná-lo mais compreensível ou a construir hipóteses.



Por sua vez, em relação ao procedimento, como o intuito é tanto refletir sobre a prática buscando melhor a atuação pedagógica de modo a contribuir com a participação dos estudantes em suas vidas, esta pesquisa se caracteriza como pesquisa-ação, a qual:

tem sido definida como uma investigação realizada pelo pesquisador sobre sua própria prática – sua própria *ação*. Nessa perspectiva, importa ao pesquisador o modo como realiza o auto-monitoramento de suas ações e, a partir da reflexão sobre elas, como faz um planejamento para a continuidade das ações, como observa o que faz, como reflete sobre a realização dessas ações, tudo isso com a finalidade primeira de melhorar/transformar sua prática. (NININ, 2013, p. 49).

Há que se destacar que a motivação para a pesquisa se deu pelo fato de a autora estar atuando como contratada na rede de ensino por um curto período de tempo para lecionar aulas de Língua Portuguesa em uma escola estadual de Minas Gerais. Diante disso, para além de cumprir as exigências curriculares, tornou-se oportuno a partir de uma escuta atenta das necessidades e interesses dos estudantes buscar formas de trabalhar um tema que perpassa todos os diálogos na sala de aula e nos corredores da escola todos os dias da semana.

Para a realização da pesquisa, os estudantes foram divididos em grupos para a produção de um *podcast* envolvendo o tema preconceito. Eles podiam tanto entrevistar os colegas do mesmo grupo ou de outros grupos quanto colegas de outras turmas ou professores. Essa organização de como produziria o *podcast* ficou a cargo da escolha de cada grupo. Não houve imposição para que relatassem um caso de preconceito sofrido por eles próprios, uma vez que ao imaginar esse cenário, alguns estudantes disseram que não iriam se expor contando o que já passaram, outros disseram que nunca sofreram preconceito e não tinham o que dizer.

A gravação foi feita utilizando o próprio celular dos estudantes. Embora eles tenham recebido orientação acerca do uso da ferramenta *Anchor*, eles optaram pelo uso do gravador do próprio celular. Após a gravação do *podcast*, um estudante de cada grupo compartilhou a produção com a professora via whatsapp para avaliação, ficando combinado que o conteúdo não seria divulgado para outros colegas sem autorização dos membros do grupo. Diante disso, em toda divulgação dos relatos dos estudantes não há indicação dos nomes reais deles, apenas fictícios.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse sentido, mais que perceber os anseios, foi possível notar inquietações que envolviam preconceitos sofridos e visualizados pelos alunos e alunas. Diante disso, foi proposto o trabalho com o gênero *podcast* e sugeridos alguns temas para trabalhar, sendo o *preconceito* o tema escolhido. Na sequência, foi escolhido um exemplo de *podcast* em



formato de entrevista em que o ator Paulo Vieira narra as dificuldades enfrentadas para ser um ator negro reconhecido na rede Globo. Após discussão sobre as colocações do ator, foi solicitada a produção de um *podcast* sobre o mesmo tema. Nas orientações para produção foi sugerido que poderia ser um relato pessoal ou em formato de entrevista ou diálogo.

A aceitação da proposta foi rápida, no entanto os alunos fizeram a exigência de gravar os áudios na quadra da escola, o que foi prontamente acordado. De todo modo, há que se ressaltar que ao ser solicitada a posterior divulgação do *podcast*, muitos estudantes, especialmente mulheres, negaram, dizendo que não queriam ser expostas.

Assim, para melhor exemplificação das colonialidades expostas nos diálogos das estudantes nos *podcasts* foram escolhidas duas produções, que passam a ser descritas e comentadas.

No *Podcast* 1, três alunas negras elaboraram perguntas em formato de entrevista, uma perguntou e duas responderam. A primeira pergunta foi: O que você acha sobre o preconceito?

Resposta de duas estudantes: Eu acho invasivo com o espaço das pessoas...eu acho que o racismo e o preconceito é uma coisa que mexe muito com a nossa mente porque as pessoas julgam a nossa aparência, pela forma que a gente se veste ou não estar bem vestido. E é algo que tá dentro da sociedade de muito tempo, de associar a pessoa negra por não estar bem vestida ou até mesmo onde ela mora por muitas pessoas, nós sofremos preconceito pelo bairro em que mora, pela nossa condição. (*PODCAST* 1 produzido pelas alunas)

A resposta das estudantes acerca do que se define como preconceito vai ao encontro da definição de lógica racial, segundo Quijano (2014) e apresentada por Veroneli (2015), pois “a lógica racial não compreende somente características físicas, mas também se estende aos campos interpessoais e intersubjetivos da atividade humana, como a linguagem, o conhecimento, a geografia e a religião” (VERONELI, 2015, p.81). Assim, nota-se que as estudantes já percebem como são caracterizadas socialmente pelo modo que se vestem e a localização geográfica em que residem, sendo notória a inclusão delas na avaliação pelo uso do pronome “nós”. Tal reflexão indica que elas se percebem vítimas de um sistema colonizador, opressor e buscam, por meio da linguagem demarcarem uma solicitação por mudança, o que pode ser visto nas próximas questões e respostas.

A segunda questão demarca o envolvimento das estudantes com o tema, indicando que não se tratou de uma escolha aleatória, mas uma forma de apresentarem suas reflexões, indagando: Vocês já sofreram preconceito?

Resposta: Nunca sofri preconceito, mas sofri muito bullying e foi muito ruim. Eu queria me afastar de tudo, nem queria ir na escola. Tive que entrar



no psicólogo. Porque entrou na minha mente... porque assim..., por que eu não podia ser igual as minhas colegas, igual as pessoas da minha classe?, Por que eu tinha que ser diferente?.(Podcast 1 produzido pelas alunas)

Nota-se nessa resposta que, inicialmente a estudante nega ser vítima, porém caracteriza o preconceito como bullying, talvez para diminuir a carga pesada que o termo traz. De todo modo, é possível perceber as inquietações dela mediante o sofrimento. Nesse contexto, faz-se oportuno lembrar a sétima tese da decolonialidade, apresentada por Maldonado-Torres (2019): “Decolonialidade envolve um giro epistêmico decolonial, por meio do qual o condenado emerge como questionador, pensador, teórico e escritor/comunicador”, segundo a qual é necessário trazer a voz do condenado, seus questionamentos e é justamente o que ocorre na fala da estudante. Esse giro decolonial é justamente levantar-se contra a subalternização que a colonialidade deixou, invisibilizando as diferenças ou reconhecendo-as como inferiores.

Nesse sentido, tais questionamentos apontados pela estudante são fundamentais para evocar a criticidade dela enquanto questionadora da colonialidade da linguagem, do ser e do poder que ainda nos aflige, pois o trabalho para a conscientização de uma mente descolonizadora é fundamental, já que como aponta bell hooks (2020), sem isso, os estudantes de classe desprivilegiada pensam ser difícil ter sucesso em instituições educacionais já que conviverão com a cultura do dominador.

Na sequência do diálogo no *podcast*, a estudante diz “Mas aí depois eu percebi que sou bonita sim, do mesmo jeito, não ligando para o que as pessoas falavam de mim...”. Essa resposta vai ao encontro do proposto por hooks (2020, p.255) ao convidar as mulheres para se engajar com o misterioso divino:

(...) é lá que podemos construir a mente que é capaz de re-imaginar, que é capaz de criar os mapas que nos libertarão quando forem seguidos. Acolher o antigo e misterioso divino é acolher o político e o espiritual; ao nos engajarmos com o misterioso divino, todas sentimos o chamado à identificação por empatia com mulheres negras no mundo todo. Somos chamadas a enxergar com lucidez que o destino de mulheres negras no mundo é o espelho no qual todas as pessoas podem se olhar e ver nossos destinos se revelando” (bell hooks, 2020, p. 255)

Esse espelhamento em outras mulheres negras é fundamental para as estudantes jovens, para terem forças para resistirem e continuarem firmes para ocuparem todos os espaços que por muitos anos foram negados às que vieram antes e foram silenciadas, pois até então como apontou Gonzales (2020, p.35) “as representações sociais manipuladas pelo racismo cultural também são internalizadas por um setor, também discriminado, que não se apercebe de que, no seu próprio discurso, estão presentes os velhos mecanismos do ideal de branqueamento (...)”.



A última pergunta elaborada e respondida pelas estudantes foi: O que poderia fazer para acabar com esse preconceito?

Resposta: Colocar mais pessoas no mercado de trabalho porque muitas vezes elas ficam de fora. Não só no trabalho, como nas escolas, enfim, na sociedade. Colocar mais estudantes negros nas escolas privadas. É onde ocorre mais preconceito, mais racismo... tem muito pouco negro porque os pais não têm condições de pagar para o aluno entrar sem ser bolsista. A maioria que estuda é branco. Poderia acabar com o preconceito ajudando ao próximo...quando se fala em escola privada, isso já está padronizado, enraizado porque quando se pensa em escola privada pensa-se em meninas brancas, loiras, burguesas, então seria uma forma de mudar isso. (*PODCAST 1* produzido pelas alunas)

Os apontamentos das estudantes acerca das diferenças que perpetuam as situações de preconceito e distanciamento de pessoas negras de espaços privilegiados dialoga diretamente com as denúncias de Gonzales (2020):

(...) constataremos não só que a população de cor se situa majoritariamente nos níveis mais baixos, mas também que ela se beneficia muito menos dos retornos da educação — em termos de vantagens ocupacionais — do que o grupo branco. Em outras palavras, se compararmos a relação nível educacional/nível de renda entre os dois grupos raciais, constataremos que é bastante acentuado o diferencial de renda entre brancos e negros, mesmo possuindo igual nível educacional. No grupo branco, a relação entre educação e renda é praticamente linear, enquanto no grupo negro o incremento educacional não é acompanhado por um aumento proporcional de renda. A discriminação ocupacional é a explicação mais plausível, a partir do momento em que, concretamente, temos quase que cotidianamente notícias de não aceitação de pessoas de cor em determinadas atividades profissionais. (GONZALES, 2020, p.31).

Nota-se, portanto, que ainda que não tenham acesso a teóricos que já debatem sobre tais temas, as estudantes já sentem na pele como há um mito da democracia racial, como denuncia Gonzales, e somente ações práticas podem pôr fim a essas violências. Além disso, as produtoras do *podcast* levantam uma pauta extremamente importante que é a de pensar no próximo, ou seja, permitir o acesso dos alunos negros nas escolas privadas. Essa visão amorosa vai ao encontro da proposta de uma Pedagogia decolonial, entendida por Streck como:

o conjunto de teorias-práticas de formação humana que capacitam os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade, tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livre, amorosa, justa e solidária” (STRECK, 2019, p. 209 apud CADILHE, 2020, p.66).

Essa atuação solidária necessita, sem dúvida, ser parte do projeto de todas as escolas, não somente das privadas, mas também das públicas e essa possibilidade de falar sobre as angústias, possibilitadas às estudantes pelo *podcast* mostra a relevância de práticas como essa, de criar espaços para a construção de narrativas que indiquem reexistência e busca por uma

educação comprometida com a justiça social. Além disso, como propõe Pessoa (2002) que a ação do professor na escola promova um trabalho que “seja voltado para pensar em possibilidades para o mundo violento e desigual em que vivemos”.(p.279)

É nesse sentido que as exigências curriculares necessitam ser entendidas, não como uma prática aleatória e excludente, mas que levem os alunos a refletirem que os usos da tecnologia aliados ao uso da linguagem podem construir diálogos em busca de soluções e atitudes decoloniais tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Ao que se refere ao segundo *podcast* produzido, ele se constitui de uma entrevista entre dois colegas de turmas diferentes, sendo a entrevistadora identificada como não binária, pertencente ao 1º ano do Ensino Médio e a entrevistada uma aluna que se identifica como mulher trans, pertencente ao 3º ano. Esse intercâmbio entre estudantes de turmas diferentes foi muito produtivo, permitindo mostrar aos estudantes a relevância da escuta ativa para além do espaço limitado que muitas vezes se vê a sala de aula.

A primeira pergunta foi: “Como você define Homofobia?”. Tendo como resposta: “A homofobia como qualquer tipo de desigualdade na sociedade, pra mim, é como se fosse um câncer. Como se fosse o racismo, mas o racismo é estrutural.” (*Podcast 2* produzido pelas alunas). O apontamento da aluna colocando a homofobia como uma doença de difícil tratamento, mas que precisa ser tratada dialoga com o exposto por hooks (2020) “quando a crítica de raça e de classe social foi acrescida à de gênero, todos os preconceitos passaram a ser questionados.” (p.54).

A segunda questão tratou do sentimento da estudante em relação ao tratamento familiar enfrentado por ela - Pergunta :Você já recebeu preconceito por parte da sua família?

Resposta: Sim, porque sempre fui aquela criança viada. Eu sempre ouvi aquela coisa do tipo assim: “você não pode andar assim, senão você vai ser chamado de viadinho. Você não pode falar de uma certa forma, você não pode se portar de uma certa forma, entendeu?... (*Podcast 2* produzido pelas alunas)

A aluna mostra como sempre enfrentou críticas por parte da família, no entanto isso não a fez desistir de continuar vestindo-se como acredita que deve se vestir e se portar como mulher trans. Na sequência a colega perguntou sobre o tratamento na escola por parte de amigos:

Pergunta: E dos amigos já recebeu algum comentário do tipo?

Resposta: Não, porque ignoro. Mando... (*Podcast 2* produzido pelas alunas)

Esses questionamentos por parte da entrevistadora e a indicação da entrevistada pela falta de empatia e reprodução de um discurso colonizador na própria família como exposto



pela entrevistada nos lembram o exposto por hooks (2020) em seu ensinamento acerca da descolonização:

Seríamos todos muito mais bem-sucedidos em nossas lutas para acabar com racismo, machismo e exploração de classe se tivéssemos aprendido que a libertação é um processo contínuo. Somos bombardeados diariamente por uma mentalidade colonizadora – poucos de nós conseguimos escapar das mensagens oriundas de todas as áreas de nossa vida - uma mentalidade que não somente molda consciências e ações, mas também fornece recompensas materiais para submissão e aquiescência que superam em muito quaisquer ganhos materiais advindos da resistência, de modo que precisamos estar constantemente engajados em novas maneiras de pensar e de ser. (hooks, 2020, p. 57, grifos meus).

Nesse sentido, como propõe a autora, precisamos, constantemente, buscar formas de resistir a posicionamentos que muitas vezes não sabem que estão reproduzindo a visão eurocêntrica, privilegiando um grupo em detrimento de outro, sendo fundamental discutir como a heteronormatividade se impõe de forma violenta

A próxima questão envolveu a forma de ensinamento que a postura da entrevistada pode deixar para outras pessoas que possam enfrentar as mesmas situações de preconceito que ela enfrenta: Qual conselho você daria para as pessoas que sofrem com isso?

Resposta: Não deixar isso abalar você, nem deixar que esses comentários mudem a sua essência, mude quem você é. (*Podcast 2* produzido pelas alunas)

Nessa resposta, a estudante retoma exatamente o que nos ensina a escritora nigeriana Adichie, de não se deixar levar pelo risco de uma história única e de não perder a essência, algo bastante demarcado na obra “A historiadora obstinada”, em que a autora mostra a influência colonial apagando a cultura local. A mãe ao perceber a alteração nos costumes do filho diz: “um albino estrangeiro não podia determinar quando seus costumes iriam mudar”. (p.19). Mostra, portanto, que não se pode deixar que a imposição do colonizador apague nossa história, nossos costumes, e, assim, nossa essência.

Por fim, a última pergunta elaborada pelas alunas evoca uma resposta bastante problematizadora: Você se acha uma pessoa que é um espelhamento para as outras pessoas?

Resposta: Olha, eu acho que isso é uma coisa que não se deve perguntar para mim, mas sim para as pessoas que talvez eu esteja espelhando, né? Será que para a escola eu sou isso? Para os diretores, para essas pessoas? (*Podcast 2* produzido pelas alunas).

Esse questionamento na resposta da entrevistada revela sua inquietação com uma expectativa de retorno por parte da escola, uma vez que ela demonstra dúvida se a direção e outros colegas veem nela uma representação de quem luta para haver lugar para as diferenças.



Essa ausência de diálogo revela a urgência de um espaço escolar decolonial, que esteja preocupado em, para além de propor aulas conteudistas, pensar “em termos práticos, uma educação outra (...) que seja compromissada, a um só tempo, com a afirmação da humanização do homem”. (DUBOC, 2020, p. 160).

De modo a promover um espaço acolhedor não basta permitir que a estudante trans vista as roupas que indicam as escolhas que a definem como homem ou mulher, mas abrir espaço para o diálogo sobre as diferenças e o respeito. Nesse sentido, é fundamental, como propõe Duboc:

Que (...) escolas possam aprender pedagogias outras com alguns princípios do pensamento decolonial, somados às inspirações freireanas, cujo denominador comum se volta para a escuta, o diálogo, a partilha, o convívio, a solidariedade, a ética. Que professores e pesquisadores do campo educacional possam lançar mão dessas atitudes decoloniais com vistas à preservação da vocação do homem, qual seja, sua própria humanização. (DUBOC, 2020, p.174).

Há que se pontuar que, a recusa das estudantes do primeiro podcast de divulgação das importantes pautas levantadas por elas revela um diálogo que necessita ser construído aos poucos e continuamente. Conforme já exposto o período de silenciamento foi longo e como apontou hooks (2020) uma invisibilidade já era identificada desde quando ativistas *black power* chamaram a atenção para as ideologias de subordinação que eram ensinadas às crianças negras, por isso é algo que precisa ser desfeito com atitudes decoloniais diárias.

Conforme lembra Cadilhe (2020) embora por um lado a atitude decolonial de escuta e diálogo seja desafiadora, por outro ela é caminho para repensar a formação de professores. Nessa direção, também é fundamental considerar o que propõe Pessoa (2002) com base em Nóvoa entrevistado por Boto (2018), segundo quem, para desatar nós de colonialidade na formação docente, é preciso que os professores “cultivem o estranhamento”, abram-se para o novo, contestando o que fora imposto pelo colonialismo. É também desse modo que será possível pensarmos em letramentos de reexistência, pois conforme propõe Souza (2019), “entrar no universo de letramento escolar – (...) não pode significar “sair da vida”, e, sim, espaço de articulação, de valorizar experiências educativas das quais os sujeitos participam para além da escola, no cotidiano e em outros espaços de sociabilidade (...) (p. 69).

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Nesse sentido, o trabalho com o *podcast* tentou oferecer essa escuta ativa das angústias dos estudantes, de modo a buscar conhecer mais o que é relevante para eles e como o que são e o que fazem fora da escola podem ser aproveitados para uma formação mais humanitária.

Assim, é fundamental que enquanto atuadores no campo educacional os professores tenham consciência de que é preciso atuar contra a contínua imposição da cultura do dominador. Ainda que não seja sempre possível ter parcerias dos colegas devido às inúmeras imposições que o Sistema educacional demanda, é necessário agir nas brechas como propôs Duboc (2020) e para isso é possível aproveitar o arsenal cultural que muitos estudantes nos apresentam como as batalhas de Slam, as músicas de hip hop e trap, a familiaridade com a gravação de *podcasts* e vídeos nas redes sociais. Além disso, o professor também pode valer-se de obras literárias que mostram vivências de mulheres batalhadoras, tais como Ponciá Vivência, de Conceição Evaristo, contos como “Maria” de Conceição Evaristo; Via Ápia, de Giovani Martins e produções tais como “a produção da cantora e atriz Mc Linn da Quebrada, com os álbuns “Pajubá” e “Trava-línguas”, que colocam em cena ainda o contexto da população trans” (CADILHE, 2020, p.73). Também é possível discutir acerca do *podcast*: Vidas negras.

Portanto, o que não faltam são produções e atividades a serem exploradas, basta ter paciência, coragem e amorosidade para, como nos ensina Krenak “acalmar o olhar das pessoas, amaciar a audição das pessoas, para que essas mensagens falem ao coração” e aqui incluindo no grupo “pessoas”, os alunos e a comunidade escolar como um todo.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. **No seu pescoço**. Conto “A historiadora obstinada”. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ARAÚJO, I. G. O., & PAIVA, F. A. (2022). A produção de podcasts como prática facilitadora dos letramentos literário e digital. **Ensino Em Perspectivas**, v.3, n.1, p.1–16. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/7242>. Acesso em 10 ago. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

CADILHE, A. J. Fabricando paraquedas coloridos: linguística aplicada, decolonialidade e formação de professores. **Raído - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD**, [S. l.], v. 14, n. 36, p. 56–79, 2020. DOI: 10.30612/raido.v14i36.11943. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/11943>. Acesso em: 20 mar. 2023.



COSCARELLI, Carla Viana; CORRÊA, Hércules Tolêdo. As boas influências: Pedagogia dos Multiletramentos, Paulo Freire e BNCC. *Revista Lin-guagem em foco*, v.13, n.2, 2021.

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

DUBOC, A.P. Atitude decolonial na universidade e na escola: por uma educação outra. In MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. (org.). **(De)colonialidades na relação escola-universidade para a formação de professoras(es) de Línguas**. Campinas: Pontes, 2020.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FERREIRA-JÚNIOR, E. G. F; FORTE-FERREIRA, E. C. O espaço da oralidade na escola: uma análise da base nacional comum curricular. FORTE-FERREIRA, E. G.; LIMA-NETO, V. de (Organizadores). **Oralidade e (multi)letramentos no ensino de línguas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 223p.

GIL, Carlos Antônio. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010. 200p.

GONZALES, L. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. *PODCAST*....Disponível em: <https://gshow.globo.com/podcast/simples-assim/noticia/podcast-simples-assim-paulo-vieira-fala-sobre-preconceito-no-mercado-de-trabalho.ghtml>. Acesso em 24 julho. 2023.

KADIWÉU, I; COHN, S. (org.). **Tembeta**: conversas com pensadores indígenas. Rio de Janeiro: Azougue Editoria, 2019.

LÍRIO, C. J; PINHEIRO, P. A. Vista do multiletramentos antirracistas por meio de uma prática de escrita multimodal em uma rede social. **L&S Cadernos de linguagem e Sociedade**. v. 23, n. 2, 2022. p.05-19.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, N. (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MONT MÓR, W. Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (org.). **Língua Estrangeira e Formação Cidadã**: Por entre Discursos e Práticas. 2 ed. Campinas: Pontes, 2015. p. 31-50.

NININ, Maria Otilia Guimarães. **Metodologia de pesquisa em Letras**: guia de estudos / Maria Otilia Guimarães Ninin. – Lavras: UFLA, 2013. 97 p.: il.

PAIVA, F. A; COSCARELLI, C. V. Primeiros passos em direção aos multiletramentos: um roteiro de perguntas para o professor de linguagens. **Kiri-Kerê**: Pesquisa em Ensino, Dossiê, n.8, ago. 2022, p.16-39.

PESSOA, R. “Nós da colonialidade e formação docente”. In LANDULFO, C.; MATOS, D. (org.). **Suleando conceitos em linguagens**: decolonialidades e epistemologias outras. Campinas: Pontes, 2002.



QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: CLIMACO, D. Assis. (Org). **Cuestiones y Horizontes**. Antología esencial de la Dependencia HistóricoEstructural a la Colonialidad/Descolonialidad del Poder. Buenos Aires: CLACSO, 2014. p. 777-832.

RAJAGOPALAN, k. O que é fazer Linguística Aplicada na contemporaneidade. SILVA, K. A.; SANTOS, L. I. S.; JUSTINA, O. D. Entrevista com Kanavillil Rajagopalan: ponderações sobre linguística aplicada, política linguística e ensino-aprendizagem. In: **Revista de Letras Norte@mentos**. Edição 08 – Estudos Linguísticos 2011/02.

SOUZA, A. L. Linguagem e letramentos de reexistências: exercícios para reeducação das relações raciais na escola. **Revista Linguagem em Foco**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 67–76, 2019.

VERONELLI, G; DAITCH, S. Sobre a colonialidade da linguagem. **Revista X**, [S.l.], v. 16, n. 1, p. 80-100, fev. 2021. ISSN 1980-0614. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/78169>>. Acesso em: 19 mar. 2023. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v16i1.78169>.