



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17575 - Resumo Expandido - Trabalho - 16ª Reunião Científica Regional da ANPEd - Sudeste (2024)
 ISSN: 2595-7945
 GT 15 - Educação Especial

LUSOFONIA: EFEITOS DA LÍNGUA COMO IMPOSIÇÃO CULTURAL E EXCLUSÃO
 Mariângela Carvalho Dezotti - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP

LUSOFONIA: EFEITOS DA LÍNGUA COMO IMPOSIÇÃO CULTURAL E EXCLUSÃO

Resumo

O texto científico busca diálogo com professores de países lusófonos, observando o acesso ao currículo para alunos com deficiência, em escolas públicas comuns. Aproxima-se dos tratados internacionais, Cartas Magnas e políticas locais. A pesquisa qualitativa utiliza perguntas semiestruturadas em entrevistas via *Facebook e Meet*. As entrevistas envolveram professores do Brasil, Guiné-Bissau, Timor-Leste, São Tomé e Príncipe. Identificou-se, as forças políticas históricas relacionadas à lusofonia, a naturalização dos processos de transposição linguística, assimilação e ocultamento dos idiomas maternos, assim como procedimentos educacionais (políticas, formação docente, práticas inclusivas) excludentes.

Palavras-chave: lusofonia; acesso ao currículo; políticas de educação.

Introdução

A língua portuguesa é utilizada na formação dos alunos e professores, assim como no acesso a entendimento das normativas legislativas e tratados internacionais concernentes aos direitos básicos (WHO, 2011), de formação e acesso a escolarização.

Na maioria dos países lusófonos a língua portuguesa foi oficializada, mas a maioria da população não a entende ou utiliza.

Metodologia

Os participantes da pesquisa são professores de escola pública que tem proximidade com alunos com deficiência. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, após aprovação do Comitê de Ética (Plataforma Brasil). A revisão mapeou textos selecionados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), *Journal Storage* (JSTOR), e no *Google Acadêmico*. Observa-se dados antigos e dificuldade de acesso textos científicos locais.

Achados

Brasil: possui 170 línguas indígenas que por serem ágrafas, torna sua preservação vulnerável (Storto, 2019, p. 8; Destri, 2018, p. 79). No território Pankararu, registra-se o apagamento do Tupi. A formação de professores, em sua maioria não é intercultural.

Guiné-Bissau: a população está dispersa no território, sendo que 98% dos habitantes utilizam o crioulo (Embaló, 2020). O ensino é realizado em língua portuguesa, e o crioulo não é oficial. São 32 línguas étnicas. “[...] o professor que é colocado nas tabancas fala o português e o crioulo, precisa de tradutor para falar com os alunos” (Fularim, professor). Na região rural, sete em cada dez crianças não se escolarizam (Couto; Embaló, 2010; Timbane; Rezende, 2016; Quimabé, 2022). Metade da população adulta não sabe ler nem escrever (Mané; Abreu, 2021, p. 12). “O Parlamento usa como comunicação a língua crioula, mas textos em o português. Há clara divisão cultural entre escola e comunidade [...] acabam excluindo os alunos.” (Sidade, professor).

São Tomé e Príncipe: os portugueses trouxeram escravos do Delta do Níger e do Reino do Congo. Foram batizados com nomes portugueses, e mulheres cedidas ao colonizador. Os filhos alforriados detinham status de cooperadores da coroa portuguesa (Balduino; Bandeira; Freitas, 2022, p. 8126-8127).

Os processos tradutórios impactam a aprendizagem: “Temos o nosso crioulo forro, o que faz com que os alunos não consigam interpretar o conteúdo” (NG, professor).

Timor-Leste está na região geográfica do Oriente. Quando da invasão pela Indonésia o povo foi obrigado a adotar o idioma português. O tétum e a língua portuguesa são oficiais. “Eu falo português só um pouco, escrevo em português e explico em tétum” (OBSIL, professor). “ O português é difícil, pois tem diferentes estruturas gramaticais” (RAB, professor).

É recorrente a naturalização dos processos tradutórios e das dificuldades de aprendizagem, e exclusão alunos, inclusive os alunos com deficiência.

Campo de análise

A sobreposição de forças culturais, com estratégias de poder e hierarquização, categorias de cidadania de segunda classe, pela força da cultura dominante. Na socialização família e escola a criança passa por processos de apagamento cultural (Galtung, 1990; Destri, 2018; Faraco, 2016). Conforme apontado por Breitenbach, Honnef e Costas (2016), a língua mediada nas bases, em sua feitura, pode levar a novos entendimentos da política pública e a organizar outras formas de pertença.

No Brasil, a negociação de diversos povos indígenas, os das zonas de florestas, parques, quilombos, comunidades ribeirinhas e zonas agricultáveis, é ocultada e silenciada. O fato de serem nomeados como grupo diferenciado os faz ganhar visibilidade. Não importa linguisticamente como se comunicam, são silenciados. A negociação nesses grupos e em suas bases (grupos locais) não alcançam os diálogos das estruturas nacionais de poder (países do Sul) (Galtung, 1990).

Considerações parciais

A interseccionalidade marca os alunos com deficiência. A ausência de recursos financeiros, a cultura linguística, a cultura dominante, a diferença étnica e de gênero constroem barreira.

Observa-se uma responsabilização do professor para se fazer entender frente a diversidade linguística. O direito à educação, o acesso ao currículo e permanência na escola ficam impactados. É necessário manter núcleos de estruturas das línguas maternas, uma forma de sustentação da identidade e diversidade de cada território.

Apesar de ONGs, incluindo as portuguesas, estarem nos países estudados há muito tempo, não geram formação local ou estruturas permanentes, apoiadas nas diretrizes nacionais e nas demandas locais.

Referências bibliográficas

BALDUINO, A. M.; BANDEIRA, M.; FREITAS, S. A língua portuguesa de São Tomé e Príncipe. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 8125-8143, jul./set. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br> Acesso em: 3 nov. 2023.

BREITENBACH, F. V.; HONNEF, C. C.; COSTAS, F. A. T. **Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 91, p. 359-379, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000200005>. Acesso em: 24 out. 2023.

DESTRI, L. [Pela sobrevivência das línguas indígenas](#). **Revista Pesquisa FAPESP**, São Paulo, n. 273, 2018. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br>. Acesso em: 18 nov. 2023.

EMBALÓ, António Spencer. Secretário da Cultura da Guiné-Bissau quer crioulo guineense como língua oficial. [Entrevista cedida a] **ONU News**, Bissau, 25 fev. 2020. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FARACO, C. A. **História sociopolítica da língua portuguesa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

GALTUNG, J. Cultural Violence. **Journal of Peace Research**, [s. l.], v. 27, n. 3, p. 291-305, Aug., 1990. Disponível em: <http://www.jstor.org>. Acesso em: 3 nov. 2023.

MANÉ, A.; ABREU, S. E. A. de. A política educacional guineense: gratuidade e obrigatoriedade, necessidades na atualidade do ensino básico ao ensino secundário. *In*: MOSTRA CIENTÍFICA DO CURSO DE PEDAGOGIA, 10., 2021, Anápolis. **Anais [...]**. Anápolis: Universidade Evangélica de Goiás, 2021. p. 83-96. Disponível em: <http://anais.unievangelica.edu.br>. Acesso em: 3 nov. 2023.

QUIMABÉ, D. A. **Português Língua Não Materna como Língua de Ensino na Guiné-Bissau: Implicações na Aprendizagem**. 2022. 151 f. Dissertação (Mestrado em Português Língua Não Materna) – Universidade Aberta, Lisboa, 2022.

STORTO, L. R. **Línguas indígenas: tradição, universais e diversidade**. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

TIMBANE, A. A.; REZENDE, M. C. M. A língua como instrumento opressor e libertador no contexto lusófono: o caso do Brasil e de Moçambique. **Travessias**, Cascavel, v. 10, n. 3, p. 388-408, 2016. Disponível em: <https://www.academia.edu>

Acesso em: 3 nov. 2023.

WHO – WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World report on disability**. Genebra, 2011. Disponível em: <https://www.who.int>. Acesso em: 31 dez. 2021.