COSSIGNIFICAÇÕES PARA A RELAÇÃO ESCOLA-UNIVERSIDADE: movimentos decoloniais nas vivências do estágio de inglês[1]

Valéria Rosa da Silva

Você não consegue me olhar e se me olha não consegue me ver.[2]

Brô Mc's (2010)

INTRODUÇÃO

Este trabalho parte de inquietações em relação ao distanciamento entre escola e universidade, sobretudo no âmbito do estágio, nos cursos de Formação de Professores/as de Línguas. Como professora de estágio de inglês em um curso de Letras: Português e Inglês em uma universidade pública de Goiás há mais de quinze anos, tenho me incomodado com modelos de estágio burocratizados, que se constroem prioritariamente na universidade, sem reconhecer a escola pública de educação básica como um espaço formativo. Nesses modelos de estágio – tradicionais e já naturalizados –, a escola é percebida meramente como espaço físico para aplicação das teorias aprendidas na universidade, como forma de cumprimento de carga-horária. Além disso, por vezes, o estágio se limita ao momento de ir à escola para apontar defeitos, julgando o trabalho desenvolvido pelos/as professores/as e o funcionamento da escola pública. Como no trecho da música *Eju Orendive*, do grupo de rap indígena Brô Mc's (2010), escolhido para compor a epígrafe deste trabalho, sinto que não estamos *sabendo olhar* para a escola ao longo da formação docente, notadamente durante o estágio.

Concordo com Mateus (2013, p. 109) que, nessa relação escola-universidade, o que tem prevalecido são os saberes da universidade, que comumente sustentam a "hegemonia da universidade sobre os saberes que nascem das vivências escolares".

[1] Este estudo é parte de uma pesquisa mais ampla em desenvolvimento para minha tese de doutoramento.
[2] Texto original: "Ndendokatúieremanha remanharõxe-rehemba'evenderehexái".

Nessa mesma direção, estudos recentes de pesquisadoras do grupo de estudos *Transição*, do qual participo há mais de cinco anos, em especial Borelli (2018), Mastrella-de-Andrade (2018) e Silvestre (2017), têm mostrado que essa relação escola-universidade é marcada por *traços de colonialidade* (QUIJANO, 2005). Existe uma relação hierárquica de poder, por vezes violenta, que determina que os saberes da universidade são marcadamente superiores àqueles advindos dos espaços escolares e, por isso, esses últimos têm sido desconsiderados. Inspirada por essas pesquisas, nos últimos anos, tenho buscado cossignificar o trabalho que desenvolvo como professora de estágio, buscando *olhar de outro modo* para a escola. Assim, este estudo tem por objetivo apresentar problematizações sobre essas relações hierarquizadas, discutindo possíveis cossignificações para as relações de parceria estabelecidas entre escola e universidade, considerando vivências do estágio de um curso de Letras: Português e Inglês de uma universidade pública de Goiás.

Como referencial teórico, busco inspiração em estudos sobre Formação Crítica Docente (BORELLI, 2018; PESSOA, 2018; SILVESTRE, 2017) em diálogo com o Pensamento Decolonial (LANDER, 2005; QUIJANO, 2005; WALSH, 2013). Quanto à organização, este texto apresenta, além desta parte introdutória, três seções. Primeiramente, apresento as razões que me levam a discutir a formação docente, sobretudo o estágio, na perspectiva da decolonialidade. Em seguida, discuto *movimentos* que tenho buscado empreender em minha práxis como professora de estágio de inglês, sugerindo que precisamos *olhar de outro modo* para a escola. Por fim, apresento minhas considerações finais.

Sobre decolonialidade e formação docente

À esteira de Borelli (2018), inicio esta discussão justificando minha escolha por uma formação docente inspirada na decolonialidade, compreendida, neste estudo, não como uma teoria a seguir, mas como "um projeto a assumir" (WALSH, 2013, p. 67). Assumir esse projeto decolonial é, para mim, uma atitude de *enfrentamento* às colonialidades, ou seja, aos efeitos do

colonialismo que não se findaram com as administrações coloniais (QUIJANO, 2005) e continuam operando sobre nossas formas de ser e estar no mundo. Além disso, acredito que a perspectiva da decolonialidade possibilita a desestabilização e a desnaturalização de normas que nos foram impostas como verdades únicas, ajudando-nos a compreender de que maneira são estruturadas as epistemes que regem nossas universidades ocidentalizadas. Dito de outro modo, concordo com Borelli (2018, p. 38) que as lentes decoloniais podem nos auxiliar "a reconhecer o quanto nossas práticas ainda são orientadas por resquícios de uma estrutura de poder coloniais, historicamente instituída em nossas vidas e socialmente reproduzida em diferentes esferas", incluindo a esfera educacional.

Olhar para a formação docente, sobretudo no âmbito do estágio, sob a perspectiva decolonial nos ajuda a reconhecer *ranços de colonialidade,* expressos em posturas desrespeitosas e violentas que assumimos ao presumir que os saberes construídos na universidade são superiores àqueles advindos da práxis dos/as professores/as da escola. *Olhar* para a escola com essas lentes nos leva, portanto, a compreendê-la como um espaço legítimo de formação docente, aliado à universidade. Isso implica na necessidade de nos deslocarmos dos espaços, por vezes confortáveis, que ocupamos na universidade e a querer *vivenciar* o espaço escolar, buscando aprender com esse contexto e com seus agentes.

Assim, uma formação docente informada pela decolonialidade significa, no contexto deste trabalho, uma *postura de enfrentamento* às imposições consolidadas pelo processo de dominação estabelecido pelo colonialismo, mantido nas relações violentas de hierarquização de saberes, ainda muito presentes na relação entre escola e universidade. Essas colonialidades continuam se reproduzindo nos contextos educacionais por meio "das relações, das interações, das interpretações, dos posicionamentos e das ações de todas/os as/os suas/seus agentes" (PESSOA, 2018, p. 194). Reconhecer os ranços de colonialidade é fundamental para que possamos desafiá-los! Por fim, acredito que assumir uma postura decolonial na formação docente nos ajuda a "olhar para as nossas práticas e pensar de que

forma queremos estar na formação e aceitar o desafio de formar, nos formando a cada dia" (BORELLI, 2018, p. 14).

Sobre *olhar de outro modo* para a escola

Olhar de outro modo para o espaço escolar envolve reconhecer esse espaço como formativo. Nesse sentido, apresento *movimentos* que tenho empreendido em minha práxis como professora de estágio de inglês que, a meu ver, têm se constituído como *esforços decoloniais* (SILVESTRE, 2017) que visam ao reconhecimento dos saberes construídos na escola. Juntamente com os/as professores/as-licenciandos/as do curso de Letras: Português e Inglês, há três anos, tenho buscado me deslocar geograficamente e ontoepistemologicamente do espaço universitário para *vivenciar* a escola-parceira durante o estágio.

Deslocar-se geograficamente significa sair de nossa zona de conforto no espaço universitário e *habitar* o espaço escolar, buscando nos aproximar das pessoas e das coisas que fazem parte daquele espaço como um todo. Do modo como vejo, ao nos deslocarmos da universidade para *vivenciar* a escola, deixamos de falar *sobre* uma escola fictícia, por vezes, estereotipada, e passamos a falar *com* uma escola real, com pessoas concretas, onde a vida pulsa. Essa escola *real* é diferente daquela descrita nos clássicos relatórios de estágio que, geralmente, distanciados da complexidade que caracteriza a realidade escolar, limitam-se a narrar uma história única (ADICHIE, 2009) sobre a escola pública, evidenciando suas falhas, o que Rezende (2017) denomina *ideologia do déficit.* Não pretendo, aqui, negar as fragilidades da escola pública de educação básica, que não são poucas. No entanto, é preciso reconhecer que, ao apontar as falhas da escola em nossos relatórios ou em nossas pesquisas, por vezes com base nas poucas visitas que fazemos, não contribuímos em nada com a educação básica e nem com a formação docente. Nos termos de Mastrella-de-Andrade (2018, p. 159), o pouco contato dos/as agentes da universidade "reforça estereótipos negativos sobre a escola pública, que advêm da falta de convivência com ela e da falta de entendimento dos significados e da complexidade do ensino público em

nossa sociedade".

Nesse sentido, argumento, ainda, em favor do deslocamento *ontoepistemológico,* que consiste em uma mudança de postura em relação à maneira como estamos adentrando o espaço escolar. De nada adianta deslocar-nos geograficamente para a escola se nossa postura ainda estiver presa aos preceitos de *colonialidade do saber* (LANDER, 2005) da universidade, presumindo temos sempre algo a ensinar e nunca a aprender. Na contramão dessa postura colonizadora de pensar que não precisamos nos aproximar da escola durante o estágio ou que nosso papel é julgar o trabalho que o/a professor/a desenvolve, como professora de estágio, tenho buscado, junto com os/as professores/as-licenciandos/as, cossignificar as relações de parceria estabelecidas entre escola e universidade. Isso implica *olhar de outro modo* para o espaço escolar, reconhecendo a legitimidade dos saberes que são ali construídos. *Olhar de outro modo* envolve, portanto, buscar *enxergar* para além das falhas, indagando-nos sobre o que podemos *aprender com* o espaço escolar. Além disso, implica uma busca por construção de sentidos *com* a escola e seus/suas agentes e não *sobre* eles/elas, por isso *co*ssignificar.

Com esse *outro olhar,* o estágio deixa de ser reduzido a uma etapa tecnicista e burocratizada da formação docente em que os/as professores/as-licenciandos/as colocam em prática os conhecimentos adquiridos durante o curso e passa a ser compreendido como "um complexo e intenso microcosmo da educação" (PENNYCOOK, 2012, p. 137). Visto dessa forma, o estágio pode possibilitar aos/às professores/as-licenciandos/as "conciliar: a praxiologia adquirida durante a formação; a história, as crenças e as práticas arraigadas que trazem consigo; e *as limitações e possibilidades apresentadas pelo contexto de ensino local*", como já discutimos em Rosa-da-Silva, Figueredo e Pessoa (2018, p. 126, ênfase adicionada).

Considerações finais

Neste trabalho, busquei problematizar processos de formação docente, notadamente no âmbito do estágio, que se edificam

no interior das universidades com pouco contato com a *vida que pulsa* nas escolas públicas de educação básica. A partir das lentes da decolonialidade, argumentei que essas relações hierarquizantes estabelecidas entre escola e universidade são, por vezes, desrespeitosas, carregando resquícios de colonialidade, e, por isso, precisam ser problematizadas. Como forma de *enfrentamento* a essas colonialidades, apresentei *movimentos decoloniais* que tenho buscado empreender nas vivências do estágio de inglês de um curso de Letras: Português e Inglês, ao longo dos últimos três anos. A esses movimentos, denominei *deslocamento físico* e *deslocamento ontoepistemológico*.

Por fim, é importante destacar que este estudo integra uma pesquisa mais ampla que reflete meu desejo pessoal de mudança de postura, como professora formadora, com vistas a abalar as relações hierárquicas que, historicamente, têm marcado a relação escola-universidade. Acredito que esses *movimentos decoloniais,* embora ainda tímidos, podem contribuir para diminuir o distanciamento entre essas duas instituições educativas e, consequentemente, para uma formação docente mais respeitosa aos diferentes saberes.

Agradecimentos

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG) pelo apoio financeiro para a realização desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda N. *The danger of a single story*. Palestra proferida no TED Global. Youtube, jul. 2009. Disponível em: <https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story. Acesso em:19 de out. 2019.

BORELLI, Julma. D. V. P. *O estágio e o desafio decolonial*: (des)construindo sentidos sobre a formação de professores/as de inglês. 222f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

BRÔ MC'S. Eju Orendive. Dourados: Central Única das Favelas – Cufa MS. Clipe oficial legendado, 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oLbhGYfDmQg Acesso em: 20 de nov. de 2017.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes

coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo. (Org.). *A colonialidade do saber:* eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Conselho Latino-americano de Ciências Sociais - CLACSO, 2005. p. 8-20.
MASTRELLA-DE-ANDRADE. Ser crítica: uma história (sempre) incompleta. In: PESSOA, Rosane R.; SILVESTRE, Viviane P. V.; MONTE MÓR, Walkyria. (Org.). *Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil*: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês. São Paulo: Pá de Palavra, 2018, p. 149-162. Disponível em: https://www.dropbox.com/s/eo4eq91g8fv6658/Perspectivas_criticas.pdf?dl=0&fbclid=IwAR07_uhlrUkJWENqryALz7wqlbMki6N0ab7UG9rOrp3glsZBD6k3bqWo9iw. Acesso em 13 nov. 2019.
MATEUS, Elaine. Conversa com Elaine Mateus. In: SILVA, Kleber A. da; ARAGÃO, Renato C. (Org.). *Conversas com formadores de professores de línguas*: avanços e desafios. Campinas: Pontes, 2013. p. 93-111.
PENNYCOOK, Alastair. *Language and mobility*: unexpected places. Bristol: Multilingual Matters, 2012.
PESSOA, Rosane R. Movimentos críticos de uma prática docente. In: PESSOA, Rosane R.; SILVESTRE, Viviane P. V.; MONTE MÓR, Walkyria. (Org.). *Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil*: trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês. São Paulo: Pá de Palavra, 2018, p. 187-200. Disponível em: https://www.dropbox.com/s/eo4eq91g8fv6658/Perspectivas_criticas.pdf?dl=0&fbclid=IwAR07_uhlrUkJWENqryALz7wqlbMki6N0ab7UG9rOrp3glsZBD6k3bqWo9iw. Acesso em 13 nov. 2019.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Conselho Latino-americano de Ciências Sociais – CLACSO, 2005. p. 107-130.
REZENDE, Tânia F. Posfácio. In: SILVESTRE, Viviane P. V. *Colaboração e crítica na formação de professores de línguas:* teorizações construídas em uma experiência com o Pibid. Campinas: Pontes, 2017. p. 279-289.
ROSA-DASILVA, Valéria; FIGUEREDO, Carla J.; PESSOA, Rosane R. O estágio de língua inglesa como espaço de (re)construção de identidades e agência docente: diálogos com teorizações bakhtinianas. In: FREITAS, Carla C. et al. (Org.). *Diálogos entre a universidade e a escola na (trans)formação de professores de línguas.* Anápolis: Ed. UEG, 2018, p. 105-129. Disponível em: www.observatorioueg.com.br. Acesso em: 13 de nov. de 2019.
SILVESTRE, Viviane. P. V. *Colaboração e crítica na formação de professores de línguas*: teorizações construídas em uma experiência com o Pibid. Campinas: Pontes, 2017.
WALSH, Catherine. Prefacio. In: WALSH, C. (Ed.). *Pedagogías decoloniales*: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013. p. 1920.