



EDUCAÇÃO CRÍTICA EM MOVIMENTO: O POTENCIAL DECOLONIZADOR DO LETRAMENTO¹

CRITICAL EDUCATION IN MOTION: THE DECOLONIZING POTENTIAL OF LITERACY

Ueliton André dos Santos Silva²
Maria de Fátima Berenice da Cruz³

Resumo: O presente artigo busca posicionar o letramento crítico como um instrumento fecundo no processo de desenvolvimento e emancipação de pessoas que residem em Comunidades Rurais. Para tal finalidade, a teoria decolonial ao contrapor as concepções monolíticas firmadas nos modelos e nas epistemologias eurocêntricas assume o eixo norteador desta pesquisa e convida o leitor a se colocar de forma crítica a respeito da real função dos conteúdos transmitidos no processo educacional. Embora exista um conjunto complexo de dispositivos atuando sobre os indivíduos há possibilidade de se produzir formas de resistência acerca da imposição dos padrões comportamentais. Sob esse quadro analítico, o letramento crítico pode ser tomado como um instrumento de transformação social, resistência e resiliência, de modo a (re)pensar estratégias para um fazer educacional que rompa com as concepções fatalistas. Dentre os principais autores que fundamentam a pesquisa são citados: Cruz (2019; 2012; 2009), Foucault (1999), Freire (2017; 1987), hooks (2013), Mignolo (2017; 2008) e Kleiman (2008).

Palavras-chave: Decolonial. Processo educacional. Letramento crítico. Comunidade Rural.

Abstract: This article seeks to position critical literacy as a fruitful instrument in the process of development and emancipation of people living in Rural Community. To this end, decolonial theory, by opposing the monolithic conceptions established in Eurocentric models and epistemologies, assumes the guiding axis of this research and invites the reader to critically analyze the real function of the contents transmitted in the educational process. Although there is a complex set of devices acting on individuals there is the possibility of producing forms of resistance about the imposition of behavioral patterns. Under this analytical framework, critical literacy can be taken as an instrument of social transformation, resistance and resilience in order to (re)think strategies for an educational doing that breaks with fatalistic conceptions. Among the main authors that underpin the research are cited: Cruz (2019; 2012; 2009), Foucault (1999), Freire (2017; 1987), hooks (2013), Mignolo (2017; 2008) and Kleiman (2008).

Keywords: Decolonial. Educational process. Critical letter. Rural community.

¹ Artigo recebido em 15 de novembro de 2020 e aceito em 17 de dezembro de 2020.

² Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural na Universidade do Estado da Bahia-Campus II. Graduado em Psicologia pelo Centro Universitário UNIRB. E-mail: ueliton_andre@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2595-7998>.

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professora titular da Universidade do Estado da Bahia. Professora do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural. Líder do GEREL/CNPq-UNEB. E-mail: fatimaberenice@terra.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0884-8535>.

Introdução

A temática “Educação crítica em movimento: o potencial decolonizador do letramento” decorre da necessidade de se pensar vias educacionais que tenham como objetivo a promoção da emancipação e libertação de pessoas dos rótulos da subalternização. Conforme sugerido por Foucault (1999), em qualquer sociedade os indivíduos são atravessados por circuitos de poderes que tentam lhes impor limitações, proibições e obrigações. Todavia, esses circuitos estão passíveis de sofrer forças de resistências. É com base nessa concepção que se busca criar um campo de reflexão para a consolidação de novas formas de estabelecimento de relação entre os sujeitos. Nesse sentido, o presente estudo busca responder a seguinte questão: Como o letramento crítico pode ser articulado enquanto instrumento de emancipação de pessoas?

A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo. Os dados que fundamentam a investigação foram coletados em artigos científicos publicados em periódicos *on-line*, livros, teses e dissertações de repositórios virtuais. O trabalho está estruturado em três seções. Na primeira, foi elaborada uma descrição do poder sob uma perspectiva foucaultiana correlacionada com a proposta decolonial, associando-as ao processo educacional. Na segunda parte, apresenta-se a definição do conceito de letramento e suas implicações na vida dos indivíduos. Na terceira seção, exibiu-se uma proposta educacional com vista à promoção da emancipação dos educandos.

O objetivo geral deste trabalho consiste em posicionar o letramento como um instrumento fecundo no processo de desenvolvimento dos indivíduos. Para tanto, foram tomados os seguintes objetivos específicos: descrever os circuitos dos poderes que permeiam o processo educacional e analisar a definição de letramento e suas aplicabilidades na vida dos indivíduos. Um dos pontos centrais deste estudo é propor ideias que ressoem como um convite ao leitor a se posicionar como um agente crítico acerca do processo educacional brasileiro e com isso abrir novos caminhos no que concerne a promoção de uma educação que priorize a dignidade e a existência das humanidades, e não simplesmente ao padrão de humano que insiste em manifestar seus reflexos e efeitos de forma implícita e explícita em nossa sociedade. Nessa tessitura, a ideia de desobediência epistêmica advogada por Mignolo (2008), se mostra potencializadora para o estabelecimento de novas relações educacionais pautadas no respeito e dignidade da pessoa humana.

A partir de relatos históricos é percebido que determinadas configurações educacionais ao serem implantadas em alguns contextos operam como pretextos para a imposição de um modelo de sujeito ideal, bem como se prioriza o ensino dos conteúdos que o poder hegemônico julga conveniente para o padrão de sociedade a ser solidificado. Nesse contexto, a educação bancária desvelada por Paulo Freire (1987) é um dos motores para a circulação da opressão, submissão e negação de outras formas de existência humana. Sob essa trama, as ideologias urbanocêntricas cria uma imagem de primitivismo acerca dos territórios rurais e com isso a necessidade de impor um plano de desenvolvimento e modernidade.

Educação e Poder

O desenvolvimento de dispositivos para o devido controle dos indivíduos não é um construto recente. Esse fenômeno remonta e se perfaz ao longo da história. Isso posto, durante a Idade Média, o suplício foi uma das táticas adotadas para a imposição do poder. Com a modernidade vieram novas estratégias de controle das populações. Nesse sentido, conforme exposto por Foucault (1999), os soldados que até então eram vistos como possuidores de atributos naturais que lhes garantiam determinadas posições, passam a ser compreendidos como algo passível de fabricação. Posteriormente, essa lógica é aplicada sobre os sujeitos nos diversos contextos sociais.

Assim sendo, o corpo desprovido dos predicados desejados passa a ser assimilado como algo a ser (re)configurado. Dentro dessa lógica, Brígido (2013) evidencia que o corpo passa a ser encarado como um ponto de aplicação do poder para suprir as necessidades da sociedade. Logo, é fundamental expor que o poder não se limita unicamente as unidades políticas ou econômicas. Ele é plural e está presente nas diversas relações humanas. Onde quer que existam pessoas em interação, lá estará o poder atuando. Contudo, nem sempre seus efeitos ou reflexos são facilmente percebidos pelos indivíduos.

Sendo assim, determinados fenômenos não são facilmente detectados em decorrência da naturalização. Conforme apresentado por Chauí (2000), esse artifício pode ser compreendido como um mecanismo que as sociedades se utilizam para alocar determinados fenômenos sócio-históricos dentro de uma retórica que possibilite não apenas a sua organização por meio dos padrões sociais, como também a manutenção e a retroalimentação do modelo de sociedade desejada, formatada pelo

poder hegemônico. Sob essa perspectiva de (re)ordenamento, o espaço escolar passa a ser assimilado como um meio naturalmente capaz de propiciar um controle mais efetivo e evitar possíveis desvios comportamentais. Conseqüentemente, cada aluno passa a assumir um lugar na sala de aula, cuja distribuição no espaço seguiam regras e padronizações rígidas, de modo que, os indivíduos regulassem uns aos outros. Dar-se aí, uma das etapas para a produção em massa de corpos dóceis (FOUCAULT, 1999).

A exemplo dessa uniformização, bell hooks (2013), relata uma cena de sua infância que se apresenta como um contraponto importante para se entender como esse processo de fabricação dos indivíduos docilizados estava enraizado e naturalizado no pensamento das pessoas.

Eles deviam ter a impressão de que um monstro havia aparecido entre eles na forma e no corpo de uma criança- uma figurinha demoníaca que ameaçava subverter e minar tudo o que eles buscavam construir: Não admira, então, que a reação deles fosse a de reprimir, conter, punir (HOOKS, 2013, p. 44).

Os questionamentos proferidos por hooks (2013) estão direcionados às imposições decorrentes do poder patriarcal. Sob essa perspectiva, Albuquerque Júnior (2010) expõe que na sociedade ocidental há uma malha social que impõe de forma coercitiva padrões comportamentais apropriados para cada sujeito. Essa construção ao ser naturalizada é requerida nos diversos contextos sociais (família, escola, espaço laboral). Assim sendo, percebe-se que os indivíduos são imersos num conjunto complexo de dispositivos (disciplina, exame, escala, instituições disciplinares, leis e etc.) que são arquitetados com fins específicos, maximizar sua força de produção e o esvaziar de força política (FOUCAULT, 1999, p. 165). Nesse seguimento, as ações do poder se firmam tanto pela via física como subjetiva. Segundo Ferreirinha e Raitz (2010), a disciplina foi concebida de modo a torna o poder mais facilmente observável e manipulável, uma vez que é com base nessa conjuntura de relações disciplinares que se tornam mais perceptíveis os seguintes duplos: opressor/oprimido, mandante/mandatário, persuasor/persuadido.

Nessa teia constitutiva, quando a educação conferida as populações que habitam as zonas rurais do Brasil é trazida como ponto de problematização, as ideologias do poder hegemônico se tornam mais evidentes. Partindo dos pressupostos apresentados por Souza et al. (2011), é possível constatar que muitas políticas públicas que foram e são desenvolvidas tem como eixo norteador à busca de uma modernização e expansão do

meio urbano, fatores esses que por vezes suprimem os territórios rurais e suas particularidades locais das pautas políticas, sociais e econômicas. Essa questão se torna ainda mais sintomática e problemática quando “[...] a educação oferecida é de fato transplantada da lógica urbana para o meio rural” (SOUZA et al., 2011, p. 152).

Aqui é oportuno destacar que embora exista um conjunto complexo de dispositivos atuando sobre os indivíduos, ainda existe a possibilidade de produzir formas de resistência contra a imposição dos padrões comportamentais. Porém, “em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações” (FOUCAULT, 1999, p. 163). Dessa forma, é importante evidenciar que a proposta do autor não é sugerir uma epistemologia para a anulação do poder, mas sim, trazer ao debate novas formas de se estabelecer relações entre as pessoas. Corroborando com essa questão, Souza et al. (2011, p. 156) por meio de seus estudos aponta que, “[...] mesmo em condições extremamente adversas, há experiências que mostram que é possível uma ressignificação do trabalho desenvolvido, fazendo da prática pedagógica um instrumento de dinamismo da realidade local”.

Assim, é fundamental questionar determinadas configurações, nas quais muitas vidas são tomadas e inseridas dentro de uma lógica de utilidade e consumo que, por vezes se mostra de forma perversa. Dito isso, Cruz (2012) aponta que no panorama neoliberal a educação é utilizada como instrumento para concretizar objetivos e interesses específicos, cujo foco é a obtenção de vantagens competitivas na economia global. Nesse quesito, os dispositivos de controle tem por desígnio impor sobre os indivíduos uma estrutura que os convertam em corpos dóceis, isto é, um corpo que se “manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam” (FOUCAULT, 1999, p. 163).

A esse respeito, os apontamentos de Souza et al. (2011) acerca da formação concedida aos alunos das escolas rurais se apresentam como pontos fecundos para uma análise crítica e a profusão de outras vias formativas nesses espaços. “Quando analisamos a realidade das populações rurais no Brasil, vemos a expressão e os sinais de um histórico de abandono e negligências em relação às políticas públicas, em especial à educação ofertada a esta população” (SOUZA et al., 2011, p. 156). Esse fenômeno possui uma relação direta com a colocação dos moradores de comunidades rurais como sendo indivíduos selvagens ou primitivos que precisam ser reconfigurados por uma mentalidade urbano-moderna.

A exemplo da questão levantada, é citado o fechamento da Escola Municipal São José, que ficava localizada entre o Povoado Calçada, município da cidade de Cardeal da Silva e a Comunidade Imbé, município da cidade de Entre Rios no interior da Bahia. Seu fechamento se deu entre os anos de 1997 e 1998, cujo pretexto para tal ação era a necessidade da transferência dos alunos da comunidade para as escolas das zonas urbanas. Na época do ocorrido, mesmo com a resistência de alguns pais, a medida não foi refreada. Nessa trama, uma das justificativas para tal imposição era que os alunos não estavam aprendendo ou dominando os conteúdos instituídos, logo se fazia necessária tal migração, pois em decorrência do “insucesso” da escola em sua ação formadora seria fechada.

No discurso do poder hegemônico, é verificado uma valorização do conceito de modernização, mesmo que o custo disso seja a exploração ou extinção da cultura dos povos que foram historicamente demarcados como inferiores ou atrasados (MIGNOLO, 2008). Ao se articular esse projeto de remontagem e recategorização do sujeito aos propósitos e anseios coloniais e neocoloniais é verificado uma tentativa de estabelecer uma educação escolar que se configure como veículo para reprodução em massa de um perfil ideal de população, cuja matriz deriva do homem europeu. Nesse jogo colonizador, o conceito de modernidade entra como fundamento justificador e legitimador para a imposição da violência, exploração, desumanização e as mais variadas atrocidades que a colonialidade apresenta consigo, cujo fundamento, é a ideia de progresso e desenvolvimento (MIGNOLO, 2017).

Em virtude dos fatos mencionados, percebe-se que a interiorização dos arquétipos coloniais acerca dos conceitos: desenvolvido/atrasado, moderno/primitivo, culto/grotesco fez emergir uma configuração alienante em relação às experiências de vida, memórias, línguas, territórios e categorias de pensamento, em que o padrão eurocêntrico assume a figura de protagonismo, cabendo às demais, posições subalternas (MIGNOLO, 2017). Dito isso, a ideia de letramento crítico aqui defendida é interpretada no que Mignolo (2008) entende por desobediência epistêmica e Feire (1987) por educação libertadora. Em vista disso, o ensino não deve ser tomado como algo monolítico acoplado ao modelo e as epistemologias eurocêntricas. Mas ao contrário, as ações educacionais devem buscar contemplar as diversidades culturais, sexuais, étnicas, sociais e etc.

Isso posto, hooks (2013, p. 58), por meio da sua prática docente destaca um exemplo pontual do que aqui está sendo sugerindo como letramento crítico sob à ótica decolonial. “Cada aluno das minhas turmas

tem um diário. Muitas vezes, eles escrevem parágrafos durante a aula e os leem uns para os outros [...] Ouvir um ao outro (o som de vozes diferentes), escutar um ao outro, é exercício de reconhecimento”. Tal exercício pode ser interpretado como uma das formas de realização da educação decolonial e libertadora. Partindo dos apontamentos de Cruz (2019), as narrativas propiciam aos educandos um contato íntimo com suas experiências de vida. Em conformidade com tal prerrogativa, é destacado a importância da escola na formação dos educandos, posto que nesses espaços encontraram-se múltiplas subjetividades em relações intersubjetivas e intrassubjetivas e que se fundem por meio de suas forças potencializadoras e transformadoras.

O potencial decolonizador do letramento

É notório que o *lôcus* social é marcado por categorizações e, conforme apresentado por Mollica (2007), os indivíduos que se encontram imersos em comunidades mais afastadas das práticas e eventos classificados dentro da categoria do alto letramento por vezes apresentam um sentimento de diferença e inferioridade, fenômeno esse que os levam a conceber os estudos sistemáticos e formais como a única forma de assumirem um lugar na sociedade e melhorarem sua qualidade de vida.

Sob esse enfoque, o letramento crítico é posto como uma via de ressignificação dos signos, dos significados, dos significantes e dos sentidos. Assim sendo, compreende-se o letramento como um instrumento potencializador de pessoas e capaz de lhes capacitar a realizar novas leituras e interpretações de si. Conforme exposto por Cruz (2009, p. 176), “a leitura desponta junto com a própria existência humana, já que implica palavras em conexão com o universo que habitamos, significações, experiências, conhecimentos, relação com o outro e com a vida”. Desse modo, é possível conceber a possibilidade de emancipação dos indivíduos por meio das (re)interpretações acerca de sua realidade, que por vezes se mostram limitadas, pois estão contidas sob o jogo e julgo do poder estrutural hegemônico.

Segundo Rios (2016), na década de trinta, a Bahia e outros estados do Nordeste foram alvos do projeto ruralismo pedagógico, cujo objetivo central era promover a fixação dos moradores rurais no Campo e evitar o êxodo rural que sobrecarregava as áreas periféricas das cidades. O ruralismo pedagógico, concebia o docente como um agente importante na formação do indivíduo do meio rural. Assim, dentre as atribuições conferidas a esses professores são citadas: ensinamentos acerca do trato com o

solo, com a pecuária, bem como o cultivo de outros tipos de culturas para a ampliação da produção, quer dizer, esse profissional em certa medida era incumbido de levar o progresso ao meio rural. Essa perspectiva modernizadora dará origem a criação da Escola Normal Rural em 1934, na cidade de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará. Isso posto, se observa que a implementação de uma educação focal surge como pretexto para a imposição dos interesses das camadas hegemônicas, visto que posteriormente essa lógica se inverte drasticamente. O caso da Escola Municipal São José pode ser compreendido como um exemplo nítido dessa inversão de interesses sociais e econômicos de uma sociedade e como os sujeitos passam a funcionar como engrenagens dessa maquinaria.

Sob esse quadro analítico, o letramento crítico ao ser interpretado sob o prisma decolonial é tomado como um instrumento capaz de desnaturalizar a opressão e assim desvincular as potências humanas e seu caráter de imanência dos rótulos e explicativos do poder hegemônico. Desta forma, o desvinculamento epistêmico defendido por Mignolo (2008) é pensado como parte dessa força transformadora. Um movimento de produção de conhecimento concebido através de espaços que contemple uma política de estados de pessoas, línguas e religiões, ou seja, trata-se de uma ampliação de horizontes para que as pessoas que foram colocadas em posições subalternas possam assumir um lugar na sociedade e reivindicar seus direitos sob outras perspectivas que não aquelas instituídas pelo modelo imperial.

Nas palavras de Heller (1985, p. 20), os contextos sociais, históricos e culturais mostram-se de suma relevância na constituição dos indivíduos ao afirmar que: “a vida cotidiana é a verdadeira essência da substância social”. Essa substância, se constitui fundamentalmente como produto e produtora de indivíduos. Contudo, é importante elucidar que esses pontos não se ligam em defesa de uma formação simplista de indivíduos. Ao relacionar tais proposições com a questão do letramento é perceptível a importância de inserir as pessoas no processo educacional escolar como construtores, sujeitos da ação e não como objetos, alvo das inscrições da dominação e opressão. Segundo Freire (1987), é fundamental à libertação das ideias alienantes impostas pelo opressor, pois assim, os indivíduos podem se reconhecerem enquanto ser social dotado de potência transformadora.

Seguindo essa linha analítica, Street (2014) defende que os novos estudos que se estruturam acerca do letramento devem evidenciar a necessidade de ensinar não somente os aspectos técnicos das funções da linguagem, mas também, demonstrar a natureza social e ideológica inerentes as formas e aos usos dessa linguagem. Nesse quesito, Kleiman (2008), aponta

que o letramento deve ser interpretado sob uma perspectiva multicultural e pluralista, logo, indivíduos alfabetizados ou não, devem ser contemplados pelo letramento, uma vez que a oralidade desses indivíduos sobre sua realidade se configura como um tipo de leitura. Diante disso, o letramento pode ser compreendido como “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita” (SOARES; BATISTA, 2005, p. 50).

Nessa perspectiva, para Bauman (2009) a construção da identidade do indivíduo enquanto ser no mundo não deve ser interpretada como algo natural. A identidade enquanto registro e reconhecimento de si precisa ser criada, assim como são criadas as obras de arte. De acordo com essa premissa, as pessoas podem e devem assumir o processo de (re)escrita de si e questionar determinadas estruturas de poder que se firmaram ao longo da história, e que foram posteriormente naturalizadas.

A ideia de (re)construção advogada por Bauman (2009) e Mignolo (2008), não deve ser introduzida na vida dos sujeitos sob um viés romantizado, mas sim, como uma lente que oferta a possibilidade de análise crítica para apreender as realidades. Ao correlacionar tais postulados com a ideia de corpo sem órgãos defendida por Deleuze e Guattari (1996), em que a premissa basilar é a articulação de novas formas de produção e existência. É verificado que por meio desse caminhar se faz possível a criação de ações práticas, que ao serem norteadas pela prudência do pensamento podem desencadear uma nova forma de (re)interpretação de si e da sua realidade.

Em corroboração a tal perspectiva, Pereira e Gomes (2019), defende a ideia de que a cada nova leitura que os indivíduos realizam é posto em cena uma possibilidade de ampliação, desconstrução e reconstrução de saberes até então tomados como únicos e acabados. Frente a esta colocação é possível compreender que a cada nova aquisição do saber por meio da leitura, nas suas mais variadas formas é possível acessar o imanente, o intempestivo, a potência de ação transformadora, elementos esses advogados por Deleuze e Guattari (1996), como um projeto decorrente de ações práticas que possibilitam novas formas de produzir a vida e o viver.

Educação e emancipação

As colocações até aqui expostas evidenciam a importância de se discutir uma educação que tenha como eixo a coexistência humana em oposição a implantação dos aparatos de perversão e desumanização. As-

sim como a organização espacial, os horários e as escalas hierárquicas descritas por Foucault (1999), tinham como propósito as prescrições comportamentais e seu devido controle para a formatação do sujeito desejado, é percebido a criação de dispositivos que atuam sobre os povos do meio rural visando a impressão de uma ideologia urbanocêntrica (RIOS, 2016). Embora tal ideia tenha sido apresentada por Foucault (1999), a partir de sua análise sob instituições específicas, (fabricas, escolas, hospitais, prisões) é possível inferir que o uso de estratégias para homogeneização humana não é fenômeno passadista. Essa ideia de controle sobre a conduta do outro se capilarizou na sociedade em suas mais variadas formas e contextos.

Buscando estruturar uma prática diferenciada, desde os anos sessenta, Freire (1987) defendia uma educação que tivesse como meta a promoção da autonomia das pessoas. Seguindo essa concepção, é importante refletir acerca da relevância e do potencial transformador da educação, seja em nível individual, coletivo ou social. Conforme apresentado por Cruz (2012), os problemas que se manifestam em uma sociedade possuem uma causa real e, é com vista em desvendar essas causas e propor estratégias de superação que se apresenta o letramento sob um viés decolonial como ponto fecundo no processo de escolarização dos indivíduos.

Tais ideias buscam (re)pensar estratégias para um fazer educacional que rompa com as concepções fatalistas. Por meio de suas colocações, Cruz (2012), convoca os leitores para uma reflexão crítica acerca da roupagem mercadológica que tem revestido a educação brasileira, e que por vezes é legitimada por discursos que foram naturalizados. Mediante essa elucidação, verifica-se que determinados modelos formadores não estão centrados no desenvolvimento do aluno enquanto cidadão capaz de problematizar e refletir sobre sua realidade. Muitas das proposições educacionais vigentes focaliza “uma necessidade global de restabelecimento da hegemonia burguesa, trazendo implicações não só para a vida econômica, mas também para as diversas relações que se estabelecem entre os homens” (CRUZ, 2012, p. 27).

Se o objetivo basilar da educação formal é propiciar que os alunos se utilizem dos conhecimentos adquiridos para além dos espaços escolares, o que deve ser ensinado? Deve-se contemplar a vida real dos indivíduos ou um modelo padronizador de sujeitos? Partindo desses questionamentos, Pereira (2014) defende que os interesses que levam os indivíduos a buscarem as salas de aulas como espaço promotor de conhecimento são singulares e diversos (aprender a ler e escrever para assinar o nome, fazer lista de compras, ocupar outros lugares na sociedade ou como uma for-

ma de legitimar sua existência). Com base nessa análise, apresentam-se os relatos e registros escritos de eventos vividos e a leitura literária em suas múltiplas modalidades (peças teatrais, os musicais e os monólogos) como potencializadores para estimular o desejo do indivíduo em (re)organizar as memórias de suas experiências e lhe conferir um papel ativo na construção do conhecimento. Esse fazer propicia um compromisso com o homem concreto, um ser de autenticidade e alteridade (CRUZ, 2012).

Ao se estabelecer uma análise histórica acerca do processo de escolarização no cenário brasileiro é notória a construção de uma estrutura formadora a qual Paulo Freire (1987) denominou de educação bancária. Nesse sentido, o aluno é visto como depositário dos conhecimentos considerados pertinentes para a formação do cidadão dentro dos padrões desejados. Logo, a difusão do conhecimento não se define de forma ampla e isonômica de modo a salvaguardar o sujeito aprendiz. Entretanto, o que se verifica é a imposição de uma configuração na qual se apresentam as barreiras ou aberturas acerca dos conhecimentos a serem transmitidos ou negados.

Um ponto emblemático dessa questão é que por vezes determinados agrupamentos humanos são apagados enquanto agentes portadores de direitos e histórias, e o que ressurgiu dessa articulação é a produção de indivíduos enquanto engrenagens para a retroalimentação do sistema hegemônico. “Em síntese, no discurso neoliberal a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar a sua semelhança” (CRUZ, 2012, p. 29). Em meio a esse processo mercadológico a Educação no/do e para o Campo é entendida como algo com pouco retorno econômico e oneroso para os cofres públicos, assim o incentivo de integração dos alunos do meio rural com os alunos dos centros urbanos é vista como uma saída para a redução desses custos (DUTRA, 2016).

Pensar a Educação do Campo requer considerar a supervalorização da cultura urbana existente em nosso país desde a década de 1960, onde a educação das populações do campo, entendida como Educação Rural, era vista a partir de um currículo urbano, na maioria das vezes alienante, que difundia a cultura burguesa. Partindo do princípio que o espaço urbano serve de modelo ideal de desenvolvimento humano (DUTRA, 2016, p.1424).

A educação mercadológica desencadeia consigo uma série de fatores emblemáticos dos quais, o individualismo, banalização de fenômenos e eventos sociais que devem ser contemplados pela agenda política e econômica do Estado. Ao se fazer uma correlação dessas colocações com as ideias proposta por Miglievich-Ribeiro (2014), é verificado que

o neocolonialismo manifesta seus efeitos nos variados seguimentos (sociais, políticos, educacionais e econômicos). No contexto educacional especificamente, se verifica uma preocupação massiva para o mercado de trabalho, cujo foco está em originar sujeitos para a produção e consumo de bens e serviços.

Conforme apresentado por hooks (2013), é de fundamental importância pensar e articular um fazer educacional que rompa com o modelo hegemônico, o qual insiste na uniformização dos educandos. Sob essa prerrogativa, é essencial a promoção de uma educação que coteje um letramento plural, no qual o mundo do educando possa ser contemplado no ato de educar. Pois como alerta Paulo Freire (2017), a leitura da palavra deve caminhar em igual passo com a leitura do mundo, logo, os múltiplos modos de ser e viver devem ser inseridos como referenciais plurais e não como algo marginal, que se opõe ao “universal”.

É urgente a necessidade de ações que possibilitem aos indivíduos se constituir e se (re)construir sobre outras escritas e leituras que não apenas aquelas de ordem burguesa que visa tolher indivíduos pertencentes aos grupos subalternizados. Quando o conceito de leitura e escrita se reduzem apenas ao modelo escolar dominante, o conhecimento se apresenta como uma estrutura rígida que não abre precedentes para outras formas de se pensar, corroborando assim, com ações que “na medida em que explicita a exclusão e o silenciamento de sujeitos levados à desumanização, tendo seus saberes e cosmovisões negados como explicativos e orientadores legítimos de condutas” (MIGLIEVICH-RIBEIRO, 2014, p. 66).

Apesar de o multiculturalismo estar atualmente em foco em nossa sociedade, especialmente na educação, não há, nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer do aprendizado uma experiência de inclusão (HOOKS, 2013, p. 51).

Tais fatos reafirmam a importância de se pensar uma educação que tenha como compromisso o desenvolvimento da sensibilidade humana para a compreensão e respeito às diferenças, ação essa que podemos denominar de educação decolonizadora das subalternidades. O conceito de decolonialidade é aqui entendido como uma articulação das diferenças culturais, sexuais, étnicas e econômicas em torno de projetos plurais, práticas que visem o reconhecimento dos indivíduos e suas vozes (MIGNOLO, 2008). Assim, as especificidades da Educação do Campo ou das pessoas dele oriundas carecem de salvaguarda, ou seja, é imprescindível

uma ação com foco na realidade dos sujeitos e que leve em consideração as diversidades internas ao próprio meio rural. “Pois, rotular um campo numa relação uniforme em vez de preservar a diversidade pode incentivar estereótipos, como aqueles percebidos nos livros didáticos do PNLDCAMPO: crianças descalças, pele queimada do sol e usando roupas rasgadas” (DUTRA, 2016, p. 1431).

Ao se propor um novo olhar ao processo de letramento escolar, busca-se fazer um esforço de pensar práticas que sejam significativas para os indivíduos, pois segundo Santos (2008), é fundamental uma ação de escolarização atualizada com as realidades dos alunos, uma vez que esse movimento possibilita uma contextualização entre conteúdos exigidos pelos currículos escolares, bem como contempla uma formação crítica e libertadora. Como indica Miglievich-Ribeiro (2014, p. 68), é importante uma “contextualização das categorias explicativas (e normativas) até então naturalizadas como absolutas, exibindo a necessidade de sua tradução para os novos cenários cujos agentes portadores de outros repertórios, virão ressignificar seus conteúdos”.

Um mesmo tema pode ser, ao mesmo tempo, objeto de conhecimento e de interesse tanto nas comunidades orais quanto nas comunidades de tradição escrita. Em se tratando de escolarização, a escola deve tomar como ponto de partida sempre que possível os temas e signos mais familiares ao aluno. No entanto, o ato de tomar os temas e os signos locais como ponto de partida da escolarização não significa limitar-se a eles. Isso vale dizer que, assim como os temas locais podem ser descontextualizados por meio da escrita, a escrita poderá ser (re)contextualizada, em função da necessidade dos usuários (SANTOS, 2008, p. 82).

Isso posto, apresenta-se a ideia de que só o sujeito é o verdadeiro portador dos mecanismos capazes de possibilitar uma interpretação real dos seus conteúdos (FREUD, 2001). Embora tal premissa esteja ligada à análise dos conteúdos dos sonhos no âmbito da clínica psicanalítica, é possível um alargamento de horizontes por meio das analogias e propor que, enquanto o sujeito em seus mais diversos contextos não forem ouvidos ou reconhecidos como portadores de informações sobre si, haverá uma permanência constante de se tentar enunciar verdades pessoais como sendo a verdade do e para o outro (reprodução da colonialidade).

Considerações finais

Em suma, o estudo desenvolvido não teve como foco esgotar a temática, mas antes, servir de abertura para novas contribuições acerca do assunto, bem como colaborar com pesquisadores que se interessam pela área da crítica-cultural, cujo enfoque nesse trabalho foi dado ao processo de letramento crítico sob uma perspectiva decolonial voltado para educandos do meio rural. Os resultados encontrados, permitem verificar que o assunto ainda é negligenciado, uma vez que se verifica uma forte influência da cultura hegemônica no processo de educação escolar, que por vezes perpassa e se infiltra nos mais diferentes espaços e contextos sociais, políticos e econômicos.

A proposta de letramento crítico que aqui foi apresentada tem como premissa, práticas formadoras que visem contemplar as realidades concretas dos educandos, não como algo a ser negado ou anulado, mas sim como ponto de partida para atingir os objetivos propostos no que concerne ao processo de ensino escolar, de modo que o sujeito em formação possa fazer articulações e (re)significações acerca dos conteúdos que lhe estão sendo apresentados. Uma educação formadora deve perceber as diferenças humanas como algo legítimo e portador de alteridade. Nesse sentido, a sala de aula para além de um local de doação de conteúdo, deve ser assimilada e materializada como um espaço criador de relações e condições efetivas e afetivas e que favoreça o empoderamento do sujeito em formação, de modo que ele perceba e atue sobre as situações que se colocam como desafios ou obstáculos em seu contexto social “[...]e encontre ferramentas na escola que o possibilite a desbravar a sua condição de vida através de um olhar sobre si, sobre o outro e sobre o mundo” (CRUZ, 2019, p.53).

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **Máquina de fazer machos**: gênero e práticas culturais, desafio para o encontro das diferenças. Campina Grande: EDUEPB, 2010. p. 23-34. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/tg384/02>. Acesso em 20 de outubro de 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **A arte da vida**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2009, p. 87-102.

BRÍGIDO, Edimar Inocêncio. Michel Foucault: uma análise do poder. **Revista de Direito Econômico e Socioambiental**, v.4, n.1, p. 56-75, 2013. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/direitoeconomico>. Acesso em 20 de janeiro de 2020.

- CHAUI, *Marilena*. **Convite a Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- CRUZ, Maria de Fátima Berenice da. Formação do leitor literário na educação infantil: leiturando as fábulas. **Interdisciplinar Revista de Estudos em Língua e Literatura**, v. 31, ano XIV, p. 43-57, 2019. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar>. Acesso em 22 de agosto de 2020.
- CRUZ, Maria de Fátima Berenice da. **Leitura literária na escola: desafios e perspectivas de um leitor**. Salvador: EDUNEB, 2012.
- CRUZ, Maria de Fátima Berenice da. **Memórias de leituras literárias de Jovens e Adultos alagoanhenses**. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Aurélio Guerra Neto. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996, p. 7-37.
- DUTRA, Gislene Silva A Educação do Campo na perspectiva do desenvolvimento local. **Revista Eventos Pedagógicos**, v.7, n. 3, p. 1415-1434, 2016. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/2246>. Acesso em 12 de agosto de 2020.
- FERREIRINHA, Isabella Maria Nunes; RAITZ, Tânia Regina. As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas. **Revista de Administração Pública**, v. 44, n. 2, p. 367-383, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v44n2/08.pdf>. Acesso em 26 de dezembro de 2019.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel. 20ª Edição. Petrópolis, Vozes, 1999.
- FREUD, Sigmund. **A Interpretação dos Sonhos**. Rio de Janeiro: Imago, 2001.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Editora Cortez, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985, p. 20-31.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.
- KLEIMAN, Angela B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, n. 3, p. 487-517, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/05.pdf>. Acesso em 11 de setembro de 2019.
- MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. **Revista Epistemologias do Sul**, v.1 n.1, p. 12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul>. Acesso em 30 de janeiro de 2020.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: A opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, n° 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: <http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/34/traducao.pdf>. Acesso em 25 de julho de 2019.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adélia. Por uma razão decolonial: Desafios ético-político-epistemológicos à cosmovisão moderna. **Revista Civitas**, v. 14, n. 1, p. 66-80, 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas>. Acesso em 14 de dezembro de 2019.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

PEREIRA, Áurea da Silva. **Tempo de plantar, tempo de colher: mulheres idosas, saberes de si e aprendizagens de letramento em saquinho**. Salvador, 2014.

PEREIRA, Áurea da Silva; GOMES, Jussara Figueiredo. Leitura literária e letramento semiótico na sala de aula. **Revista Interdisciplinar**, v. 31, p. 73-87, 2019. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/11488>. Acesso em 25 de agosto de 2019.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. De lavradora a professora primária na roça: narrativas, docência e profissionalização. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 21, n. 65, junho de 2016, p. 325–346. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0325.pdf>. Acesso em 21 de agosto de 2020.

SANTOS, Cosme Batista dos, **Letramento e comunicação intercultural**. In: MENDES, Edleise; CASTRO, M. L. (Org.). Saberes em português: ensino e formação docente. Campinas: Pontes Editores, 2008.

SOARES, *Magda* Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

SOUZA, *Elizetu Clementino de et al.* Sujeitos, instituições e práticas pedagógicas: tecendo as múltiplas redes da educação rural na Bahia. **Revista da FAEEBA**, v. 20, n. 36, p. 151-164, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/307>. Acesso em 19 de agosto de 2020.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.