

<https://doi.org/10.33362/professare.v14i2.3537>

O racismo linguístico e o ensino de língua portuguesa: repensando práticas pedagógicas para uma educação decolonial à luz da Sociolinguística Educacional

Linguistic racism and portuguese language teaching: rethinking pedagogical practices for decolonial education in the light of Educational Sociolinguistics

El racismo lingüístico y la enseñanza de la lengua portuguesa: repensar prácticas pedagógicas para una educación decolonial a la luz de la Sociolingüística Educacional

Vanessa Silva Soares Barbosa¹
Renata Lívia de Araújo Santos^{2*}

Recebido em: 05 jun. 2024

Aceito em: 11 nov. 2025

RESUMO: O presente artigo busca refletir sobre as práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa, considerando a necessidade de descolonizar os preconceitos linguísticos que estruturam a cultura do certo e errado, em que o "certo" representa a herança dos colonizadores europeus e o "errado" a dos povos afro-indígenas colonizados. O objetivo é compreender como a Sociolinguística Educacional pode contribuir para um ensino decolonial e antirracista, pautado no respeito às variantes linguísticas. A pesquisa é qualitativa e bibliográfica, com base em autores como Bagno, Gonzalez, Nascimento e Carine, problematizando as práticas excludentes que ainda marcam a escola brasileira. Os resultados indicam que a insistência na norma-padrão reforça o racismo estrutural, invisibiliza a ancestralidade e promove o auto-ódio linguístico. Finalmente conclui-se que a formação docente continuada e a adoção da perspectiva decolonial podem ressignificar a escola como espaço de acolhimento, justiça social e valorização da pluralidade linguística.

Palavras-chave: Racismo Linguístico. Ensino de Língua Portuguesa. Práticas pedagógicas. Educação decolonial. Sociolinguística Educacional.

ABSTRACT: This article seeks to reflect on pedagogical practices in Portuguese language teaching, considering the need to decolonize the linguistic prejudices that structure the culture of right and wrong, in which "right" represents the legacy of European colonizers and "wrong" that of colonized Afro-Indigenous peoples. The objective is to understand how Educational Sociolinguistics can contribute to decolonial and anti-racist teaching, based on respect for linguistic variants. The research is qualitative and bibliographical, based on authors

¹ Graduada em Licenciatura em Letras – Português/Inglês. Universidade Federal Rural de Pernambuco. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3059-7145>. E-mail: vanessa.ssoares61@gmail.com.

^{2*} Doutora em Letras e Lingüística. Universidade Federal de Alagoas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5069-538x>. E-mail: renatalivia@gmail.com. Autor para correspondência.

such as Bagno, Gonzalez, Nascimento, and Carine, problematizing the exclusionary practices that still characterize Brazilian schools. The results indicate that insistence on the standard norm reinforces structural racism, renders ancestry invisible, and promotes linguistic self-hatred. Finally, it is concluded that continuing teacher training and the adoption of a decolonial perspective can redefine the school as a space for acceptance, social justice, and the appreciation of linguistic plurality.

Keywords: Linguistic Racism. Portuguese Language Teaching. Pedagogical practices. Decolonial education. Educational Sociolinguistics.

RESUMEN: Este artículo busca reflexionar sobre las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la lengua portuguesa, considerando la necesidad de descolonizar los prejuicios lingüísticos que estructuran la cultura de lo correcto y lo incorrecto, donde lo “correcto” representa el legado de los colonizadores europeos y lo “incorrecto” el de los pueblos afroindígenas colonizados. El objetivo es comprender cómo la Sociolingüística Educativa puede contribuir a una enseñanza descolonial y antirracista, basada en el respeto a las variantes lingüísticas. La investigación, de carácter cualitativo y bibliográfico, se fundamenta en autores como Bagno, Gonzalez, Nascimento y Carine, problematizando las prácticas excluyentes que aún caracterizan a las escuelas brasileñas. Los resultados indican que la insistencia en la norma estándar refuerza el racismo estructural, invisibiliza las ancestralidades y promueve el auto-desprecio lingüístico. Finalmente, se concluye que la formación docente continua y la adopción de una perspectiva descolonial pueden redefinir la escuela como un espacio de acogida, justicia social y valoración de la pluralidad lingüística.

Palabras clave: Racismo Lingüístico. Enseñanza del Portugués. Prácticas pedagógicas. Educación decolonial. Sociolingüística Educativa.

INTRODUÇÃO

O processo de educação no Brasil marca seu início com os Padres Jesuítas da Companhia de Jesus, que “em 1549, sob a orientação do Padre Manoel da Nóbrega” (Ministério da Educação, 2012), chegam ao “Novo Mundo” com o objetivo claro de doutrinação dos povos nativos para somatório de fiéis à Igreja Católica. “Eles objetivavam ampliar seu poderio religioso, ameaçado pelo protestantismo iniciado por Martinho Lutero, através da educação.” (Ministério da Educação, 2012).

Para tal, os Padres Jesuítas baseavam seus trabalhos linguísticos em uma doutrina do certo e errado, segundo a gramática tradicional, à época o Latim e mais de quatrocentos anos depois, mesmo com toda a influência que as línguas dos nativos e, posteriormente, dos africanos escravizados, tiveram no Português Brasileiro, o ensino de língua materna ainda se baseia na norma-padrão, continuamente debruçada em cima da noção de erro e acerto, levando a “Um dos maiores desafios das aulas de Português [que] diz respeito, sem dúvida,

ao tratamento da variação linguística e, fundamentalmente, aos saberes gramaticais - permeados por diferentes normas linguísticas [...]” (Martins; Vieira; Tavares, 2023, p. 09).

Assim, a concepção de certo e errado e a insistência em homogeneizar a língua partem de uma lógica colonizadora, que além de cometer epistemicídio e linguicídio, criminaliza variantes consideradas sem prestígio, deixando assim, segundo Bagno (2015) explícito [o] sentimento de intolerância, a maior inimiga da humanidade em todos os tempos [...]. A intolerância linguística imposta à Língua Portuguesa reforça sentimentos de desvalorização e reproduz exclusões sociais, pois de acordo com Nascimento (2019), ao serem politizadas, as línguas têm cor, gênero, etnia, orientação sexual e classe, porque elas funcionam como lugares de desenhar projetos de poder, dentre os quais o próprio colonialismo [...] ainda continua entre nós como continuidade dele.

A lei 11.645 de 10 de março de 2008 torna obrigatório no currículo oficial do ensino básico o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008), com o intuito de construção de uma educação antirracista. Contudo, Paulo Freire (1987) já destacava a importância de uma formação crítica do professor, que só poderá transmitir aquilo que está dentro de seu próprio conhecimento. Portanto, para ensinar, é fundamental primeiro aprender.

Assim, executando a formação continuada dos docentes, sendo estes responsáveis diretos pela construção e aplicação do conteúdo programado, o espaço escolar será capaz de formar cidadãos para pleno uso de sua linguagem, escrita e falada, sabendo respeitar as diferenças e entendendo que não se faz necessário falar como se escreve, não sendo obrigatório deixar para trás suas heranças linguísticas. Ter pleno conhecimento da própria língua é entender que ela é adaptável às situações de uso e que o estudante não precisa falar com o corpo docente da mesma forma que fala com os pais, amigos, vizinhos etc.

Visto isso, o presente artigo tem como objetivo repensar as práticas pedagógicas atuais do ensino básico, de forma a entender como a Sociolinguística Educacional pode contribuir para um ensino decolonial nas escolas, com práticas antirracistas nas aulas de Língua Portuguesa. Lembrando que na perspectiva do ensino decolonial “[...] o subalterno fala. [...] Falas que são produzidas a partir dos sujeitos que retomam o seu direito epistêmico

assumindo vários desafios para que outras epistemologias e outros povos possam também falar, contar outras formas de história” (Ferreira; Silva, 2023, p. 03).

METODOLOGIA

Tendo como pressuposto teórico-metodológico a Sociolinguística Educacional e os estudos sobre Racismo Linguístico e Educação Decolonial, tem-se como objetivo desenvolver um artigo com abordagem qualitativa, que segundo Gil “Pode-se [...] definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório” (Gil, 2002, p.133).

Além de ter uma abordagem bibliográfica, por ser “[...] desenvolvida com base em material já elaborado” (Gil, 2002, p.44) de forma a contribuir para um ensino de Língua Portuguesa decolonial, inclusivo e consequentemente antirracista. Nesta pesquisa, foram selecionados autores de referência como Bagno (2015), Nascimento (2019), Carine (2023), Gonzalez (1984, 1988), entre outros, de modo a estruturar categorias de análise relacionadas ao preconceito linguístico, racismo linguístico, práticas pedagógicas e decolonialidade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Como embasamento teórico, debruçamo-nos nos trabalhos com temas voltados à Sociolinguística Educacional, Racismo Linguístico e Ensino Decolonial de forma a entender como se dá o tratamento às variantes estigmatizadas com heranças africanas, principalmente, entendendo como variante tudo aquilo que difere da norma-padrão da língua, que traz consigo cultura e ancestralidade, e foge da homogeneização elitizada esperada pela sociedade e muitas vezes corrigidas na escola para conclusão daquela. Essa forma heterogênea da língua é chamada de “Pretoguês” por Gonzalez.

[...] aquilo que chamo de “pretoguês” e que nada mais é do que marca de africanização do português falado no Brasil [...] O carácter tonal e rítmico das Línguas Africanas trazidas para o Novo Mundo, além da ausência de certas consoantes (como o /l ou /r, por exemplo), apontam para um aspecto pouco explorado da influência negra na formação histórico-cultural do continente como um todo [...] (Gonzalez, 1988, p. 70).

O respeito às diferenças linguísticas e culturais, defendido pela Sociolinguística Educacional, traz pluralidade, e consequentemente, representatividade. Esta última se faz

importante em todos os campos sociais, inclusive na nossa língua, pois onde a gente não se vê, a gente não se pensa, não se projeta (Carine, 2023). Entender e respeitar os dialetos dos alunos faz com que não haja exclusão e consequentemente ocorra acolhimento, promovendo uma aproximação do discente com o ensino que lhe é oferecido e não um afastamento com aquilo que não parece ser sua língua. Ou ainda, com esse afastamento da sua realidade linguística imposto pelo ensino conservador embranquecido, este pode chegar a produzir o auto-ódio de forma a entender que se o que está certo é diferente dele, então ele e sua comunidade estão errados e precisam ser corrigidos.

O racismo latino-americano é suficientemente sofisticado para manter negros e índios na condição de segmentos subordinados no interior das classes mais exploradas, graças à sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento. Veiculada pelos meios de comunicação de massa e pelos aparelhos ideológicos tradicionais, ela reproduz e perpetua a crença de que as classificações e os valores do Ocidente branco são os únicos verdadeiros e universais. Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca demonstra sua eficácia pelos efeitos de estilhaçamento, de fragmentação da identidade racial que ele produz: o desejo de embranquecer (de “limpar o sangue”, como se diz no Brasil) é internalizado, com a simultânea negação da própria raça, da própria cultura. (GONZALEZ, 1988, p.73).

O ensino de Língua Portuguesa continuar baseado em um ideal colonizador se deve em grande parte “[...] à insistência da nossa tradição escolar em não reconhecer a legitimidade do vernáculo dos alunos, impondo-lhes o domínio da norma-padrão como condição de sucesso” (Cyranka, 2023, p. 142). Tal insistência, possivelmente, seja alimentado na crença de inferioridade brasileira, fenômeno este chamado pelo escritor e dramaturgo brasileiro Nelson Rodrigues de “Complexo de Vira-Lata”, sendo este “uma estratégia de gestão da identidade nacional caracterizada pela negação da origem cultural africana [...] e pela acentuação de aspectos que salientam a origem europeísta dessa população” (Santos, 2019, p. 08).

E ainda, em adição, temos o mito da democracia racial que dificulta ainda mais e atrai esse avanço linguístico deixando de entender que não há racismo no Brasil partindo do princípio que só existe uma raça, a humana. Sendo esta crença, segundo Carine (2023, p.50), [...] o estado de plena igualdade entre as pessoas na sociedade, qualquer que seja sua “etnia”. Concepção essa irreal e comprovada linguisticamente na insistência do ensino homogeneizador da língua do branco europeu colonizador em detrimento de todas as contribuições dos colonizados, africanos e indígenas, à língua. Dessa forma, racializando

alguns e universalizando outros, o racismo continua impregnado em nossa estrutura social, justificando o viés por vezes violento e colonial do ensino do Português Brasileiro.

DISCUSSÃO

O Brasil enquanto um espaço já habitado por indígenas e posteriormente pelos europeus e africanos, teve sua língua profundamente influenciada por todos estes, sendo importante observar “[...] que, nos três séculos do Brasil colônia, o português ainda não era uma língua majoritária” (Bortoni-Ricardo; Rocha, 2023, p. 37). Infelizmente, essas heranças deixadas no Português Brasileiro provenientes do contato direto com esses povos, sofrem profunda resistência até os dias atuais daqueles que querem garantir a colonialidade linguística, e consequentemente, a superioridade da raça branca e da sua língua mãe.

No plano linguístico, a contribuição dos segmentos indígenas e africanos para a formação da realidade linguística brasileira tem sido menosprezada, ora por razões ideológicas, determinadas por uma visão de “superioridade cultural” do colonizador europeu, ora por opções teóricas imanentistas, que circunscrevem à lógica interna do sistema linguístico as motivações para as suas mudanças. Os obstáculos ideológicos e teoréticos se somam às dificuldades de realizar pesquisas de campo que possam recolher evidências empíricas consistentes da ocorrência no português brasileiro de processos de variação e mudança efetivamente induzidos pelo contato entre línguas, de modo que subsiste a lacuna acerca do real papel dos segmentos indiodescendentes e afro-brasileiros na história linguística do país. (LUCCHESI; BAXTER; RIBEIRO, 2009, p. 27).

Por mais difícil que seja detectar essas contribuições afro-nativas na língua, por já terem se misturado bastante ao falar diário do brasileiro, Gonzalez discorre que,

É engraçado como eles gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. [...] Ao mesmo tempo, acham o barato a fala dita brasileira, que corta o erres dos infinitivos verbais, que condensa você em cé, o está em tá e por aí a fora. Não sacam que tão falando pretuguês (Gonzalez, 1984, p. 238).

Entender as questões racistas por trás desse ensino pautado na norma-padrão faz com que docentes entendam a falta de necessidade de uma correção e sim de uma adequação aos contextos de uso e um entendimento mais amplo sobre a própria língua e todos os possíveis usos dela por parte dos discentes, tornando o ensino de Língua Portuguesa muito mais divertido e menos vexatório. Praticar à docência dessa forma é respeitar a história, a cultura e a ancestralidade que esse aluno carrega consigo e fazer disso uma ferramenta de aprimoramento, e não de exclusão.

REVISTA PROFESSARE

Martins, Vieira e Tavares (2023, p.12-13) pontuam que “Ao professor, cabe conhecer o perfil das variantes com que lidam diariamente [...], avaliar sua natureza e orientar os estudantes na busca da adequação [...] à situação interacional em que se encontram [...]. Logo, se as práticas docentes influenciam na formação desses estudantes, a formação continuada se faz como uma ferramenta para que os profissionais responsáveis pelas práticas educativas escolares sejam capazes de subverter o sistema, pois conforme Freire, “Humanizar é, naturalmente, [...] subverter” (Freire, 1987, p.63-64). Aprender a acolher o mundo dos alunos e conciliar ao ensino atual é uma forma de não apenas escolarizar, mas de também educar, formando cidadãos capazes de exercer sua língua materna de forma integral e racional. Santos e Silva discorrem que:

[...] professores/as são peças fundamentais para construir e materializar essas práticas, pois são protagonistas no processo de decisão curricular no cotidiano escolar, seja para aceitar, seja para subverter, adaptar e/ou transformar os currículos, descolonizando-os ou ainda, ambivalentemente, contradizendo e afirmindo o currículo prescrito ao mesmo tempo. (Santos; Silva, 2020, p.388).

Assim como a escola é capaz de perpetuar ideias coloniais, ela também tem a capacidade de mudar esse contexto, se tornando um ambiente acolhedor, perpetuador da tolerância e do respeito às diferenças do padrão normativo linguístico idealizado e empregado. O ensino decolonial tem forte relação com a filosofia africana denominada Ubuntu que segundo Carine “[...] se entende que ‘eu sou porque nós somos’. Trata-se de união. [...] Ela expressa que as pessoas são mais importantes que as coisas e valoriza a coletividade” (Carine, 2023, p. 93).

A partir disso, entendemos que estigmatizar as variantes utilizadas por esses estudantes que as utiliza em sua comunicação diária, não causa necessariamente aprimoramento linguístico, mas sim confusão linguística, ao ponto de por vezes acreditarem que são desconhecedores do próprio idioma materno. O ato de corrigir traz consigo a concepção que algo está errado, entretanto,

Do ponto de vista linguístico [...] não há argumento que sustente essa posição, a não ser que considere correto o discurso dos que afirmam que os falantes nativos não têm intuição linguística, isto é, não sabem utilizar sua língua materna seguindo as regras que aprenderam intuitivamente, a partir da competência linguística (Cyranka, 2023, p.136).

O intuito da linguagem é transmitir uma mensagem. No momento em que esse objetivo é concluído não há o que ser corrigido. Dessa forma, a Sociolinguística Educacional e o ensino decolonial, se fazem de extrema importância no âmbito educacional de forma a quebrar velhos pré-conceitos presentes na formação profissional e cidadã desses professores, trazendo consigo a possibilidade de mudança do cenário educacional e por fim a aproximação com uma disciplina que poderia ser vista para além do difícil, mas sim curiosa e instigante. O português eles já sabem, o que eles precisam é de auxílio para o efetivo aprimoramento das suas competências linguísticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso desenvolvido neste estudo demonstrou que o ensino de Língua Portuguesa, ao insistir na centralidade da norma-padrão, tem servido historicamente como instrumento de exclusão e silenciamento das vozes afro-indígenas. Esse modelo, ancorado em uma lógica colonial, produz apagamentos, reforça estigmas e compromete a construção de identidades positivas entre os estudantes, que passam a compreender sua própria língua como incorreta ou inadequada. Reconhecer essa realidade é o primeiro passo para transformar a sala de aula em um espaço de resistência e valorização da pluralidade linguística.

Nesse sentido, a Sociolinguística Educacional apresenta-se como uma base teórica e prática capaz de contribuir para um ensino que reconheça a diversidade, que se oponha ao racismo linguístico e que ofereça novas formas de compreender e ensinar a língua. Articular a educação decolonial às práticas pedagógicas é abrir caminhos para a superação de preconceitos historicamente naturalizados, permitindo que a escola se afirme como espaço de equidade, respeito e promoção da justiça social.

Por fim, torna-se evidente que a formação docente continuada é condição indispensável para a efetivação dessas mudanças. Investir em processos formativos que abordem as questões raciais, linguísticas e sociais é fundamental para que professores e professoras possam ressignificar suas práticas e assumir uma postura crítica e transformadora. Dessa forma, a educação linguística deixa de ser mecanismo de opressão para se consolidar como instrumento de emancipação, fortalecendo a identidade dos sujeitos e promovendo uma sociedade mais justa, plural e antirracista.

REVISTA PROFESSARE

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

Conceituação - Barbosa, V. S. S.; Santos, R. L. de A. **Curadoria de dados**: Barbosa, V. S. S.; Santos, R. L. de A. **Análise formal**: Barbosa, V. S. S.; Santos, R. L. de A. **Investigação**: Barbosa, V. S. S. **Metodologia**: Barbosa, V. S. S.; Santos, R. L. de A. **Administração do projeto**: Barbosa, V. S. S.; Santos, R. L. de A. **Recursos**: Barbosa, V. S. S.; Santos, R. L. de A. **Supervisão**: Santos, R. L. de A. **Visualização**: Barbosa, V. S. S.; Santos, R. L. de A. **Escrita (rascunho original)**: Barbosa, V. S. S. **Escrita (revisão e edição)**: Barbosa, V. S. S.; Santos, R. L. de A.

CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram não haver conflito de interesses.

DECLARAÇÃO DE IA GENERATIVA NA ESCRITA CIENTÍFICA

As autoras declaram que utilizaram ferramentas de inteligência artificial apenas para fins de apoio linguístico e revisão textual, sendo todo o conteúdo, análise e conclusões de autoria própria.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BENTO, Cida. **O pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. História da Educação no Brasil. 2. Ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. *Diário Oficial da União*: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 04 de dezembro de 2025.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; ROCHA, M. do R. **O ensino de português e a variação linguística em sala de aula**. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Orgs.). Ensino de Português e Sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2023. p. 37-55.
- CARINE, Bárbara. **Como ser um educador antirracista**. 3ª edição. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.
- CYRANKA, Lúcia. **Avaliação das variantes: atitudes e crenças em sala de aula**. In: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Orgs.). Ensino de Português e Sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2023. p. 133-155.

REVISTA PROFESSARE

FERREIRA, M. G.; SILVA, J. F. da. Teorias Pós-Colonialistas e Currículo: Apontamentos para construção de uma pedagogia decolonial e antirracista. **Revista TOMO**, São Cristóvão, v. 42, p. 1-22, 2023. DOI: 10.21669/tomo.v42i. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tomo/article/view/17890/13540>. Acesso em: 16/05/2024.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONZALEZ, Lélia. **A categoria político-cultural de ameficanidade**. In: **Tempo Brasileiro**. N. 92/93, jan./jun., p. 69-82, 1988.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, p. 223-244, 1984.

LUCCHESI, D; BAXTER, A; RIBEIRO, I. **O português afro-brasileiro**. Salvador: EDUFBA, p. 15-73, 2009.

MARTINS, M. A; VIEIRA, S. R; TAVARES, M. A. **Ensino de Português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2023.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo Linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

PROENÇA FILHO, D. **Muitas línguas, uma língua: a trajetória do português brasileiro**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.

SANTOS, A. R. dos; SILVA, J. F. da. Currículo pós-colonial e práticas docentes descoloniais: caminhos possíveis. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, p. 387-407, set. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9630>. Acesso em: 10/05/2024.

SANTOS, M. F. dos. **A psicologia social do complexo de vira-lata**: conciliando distintividade positiva e justificação do sistema. 2019. 54 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.