

POLÍTICA LINGUÍSTICA, IDENTIDADE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERSPECTIVAS INTERCULTURAIS NO ENSINO PARA IMIGRANTES HAITIANOS EM PORTO VELHO

LANGUAGE POLICY, IDENTITY, AND INCLUSIVE EDUCATION: INTERCULTURAL PERSPECTIVES IN TEACHING HAITIAN IMMIGRANTS IN PORTO VELHO

POLÍTICA LINGÜÍSTICA, IDENTIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA: PERSPECTIVAS INTERCULTURALES EN LA ENSEÑANZA A INMIGRANTES HAITIANOS EN PORTO VELHO

Elyzania Torres Tavares¹

Adriana Alves de Lima²

Marília Lima Pimentel Cotinguiba³

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar a construção da identidade linguística do sujeito imigrante haitiano no contexto universitário da Universidade Federal de Rondônia – Campus José Ribeiro Filho, com uma abordagem focada na educação inclusiva e interculturalidade. A pesquisa utiliza a metodologia da revisão bibliográfica, fundamentada nas obras de Rajagopalan (2003), Hall (2006), Guilherme (2012), Scheyerl (2012) e Candau (2018), para uma análise qualitativa das dinâmicas envolvidas. A investigação busca entender como a identidade linguística dos imigrantes haitianos é moldada e experienciada dentro do ambiente acadêmico, e como a Política Linguística da universidade pode influenciar esse processo. O estudo ressalta a necessidade de uma abordagem educacional que não apenas reconheça, mas valorize a diversidade linguística e cultural dos alunos, promovendo uma educação que seja inclusiva e respeitosa das múltiplas identidades presentes. Os resultados destacam a importância dos materiais didáticos na desconstrução de práticas homogeneizantes e colonizadoras. É fundamental que esses materiais sejam elaborados a partir de uma concepção dialógica e intercultural da língua, promovendo uma aprendizagem que considere as diversas realidades e contextos dos alunos. A inclusão da perspectiva intercultural nos materiais didáticos e na prática pedagógica é essencial para garantir que a educação superior seja um espaço de enriquecimento mútuo e aprendizado profundo. Conclui-se que o papel dos docentes é crucial para a implementação efetiva de uma Política Linguística inclusiva e intercultural. Apesar da UNIR ter formalizado uma Política Linguística, é necessário que essa política vá além do reconhecimento das diferenças e se transforme em uma proposta pedagógica concreta, que valorize e utilize a diversidade linguística e cultural dos alunos como uma riqueza educacional. Uma abordagem educacional que considere os diferentes sujeitos e contextos sociais pode promover um ambiente de ensino mais humano e inclusivo, favorecendo uma melhor integração e aprendizagem para todos.

2813

Palavras-chave: Diversidade Cultural. Educação Inclusiva. Identidade Linguística. Interculturalidade. Política Linguística.

¹ Mestre em Letras, pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR (2021). Técnica em Assuntos Educacionais na Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

² Doutora em Letras: Linguagem e Identidade, pela da Universidade Federal do Acre – UFAC (2024). Docente de Língua Portuguesa pela Secretaria de Educação, Cultura e Esportes - SEE. Professora Mediadora da Educação Especial Inclusiva pela Secretaria Municipal de Rio Branco.

³ Docente associada da Universidade Federal de Rondônia. Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa - UNESP, de Araraquara (2012).

ABSTRACT: This article aims to analyze the construction of linguistic identity of Haitian immigrant subjects within the university context at the Federal University of Rondônia – José Ribeiro Filho Campus, with a focus on inclusive education and interculturality. The research employs a bibliographic review methodology, based on the works of Rajagopalan (2003), Hall (2006), Guilherme (2012), Scheyerl (2012), and Candau (2018), for a qualitative analysis of the involved dynamics. The study seeks to understand how the linguistic identity of Haitian immigrants is shaped and experienced within the academic environment, and how the university's Language Policy can influence this process. The research highlights the need for an educational approach that not only recognizes but also values the linguistic and cultural diversity of students, fostering an education that is inclusive and respectful of multiple identities. The findings emphasize the importance of teaching materials in deconstructing homogenizing and colonizing practices. It is crucial that these materials are developed from a dialogical and intercultural conception of language, promoting learning that considers the various realities and contexts of students. Including an intercultural perspective in teaching materials and pedagogical practice is essential to ensure that higher education becomes a space for mutual enrichment and deep learning. The conclusion underscores the critical role of educators in the effective implementation of an inclusive and intercultural Language Policy. Although UNIR has formalized a Language Policy, it is necessary for this policy to go beyond mere recognition of differences and evolve into a concrete pedagogical proposal that values and utilizes the linguistic and cultural diversity of students as an educational asset. An educational approach that considers different subjects and social contexts can foster a more humane and inclusive teaching environment, enhancing integration and learning for all.

Keywords: Cultural Diversity. Inclusive Education. Linguistic Identity. Interculturality. Language Policy.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar la construcción de la identidad lingüística del sujeto inmigrante haitiano en el contexto universitario de la Universidad Federal de Rondônia – Campus José Ribeiro Filho, con un enfoque en la educación inclusiva y la interculturalidad. La investigación utiliza la metodología de revisión bibliográfica, fundamentada en las obras de Rajagopalan (2003), Hall (2006), Guilherme (2012), Scheyerl (2012) y Candau (2018), para un análisis cualitativo de las dinámicas involucradas. El estudio busca entender cómo la identidad lingüística de los inmigrantes haitianos se moldea y experimenta dentro del entorno académico, y cómo la Política Lingüística de la universidad puede influir en este proceso. El estudio resalta la necesidad de un enfoque educativo que no solo reconozca, sino que valore la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes, promoviendo una educación inclusiva y respetuosa de las múltiples identidades presentes. Los resultados destacan la importancia de los materiales didácticos en la desconstrucción de prácticas homogenizadoras y colonizadoras. Es fundamental que estos materiales se elaboren a partir de una concepción dialógica e intercultural del lenguaje, promoviendo un aprendizaje que considere las diversas realidades y contextos de los estudiantes. La inclusión de la perspectiva intercultural en los materiales didácticos y en la práctica pedagógica es esencial para garantizar que la educación superior sea un espacio de enriquecimiento mutuo y aprendizaje profundo. Se concluye que el papel de los docentes es crucial para la implementación efectiva de una Política Lingüística inclusiva e intercultural. A pesar de que la UNIR ha formalizado una Política Lingüística, es necesario que esta política vaya más allá del reconocimiento de las diferencias y se transforme en una propuesta pedagógica concreta, que valore y utilice la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes como una riqueza educativa. Un enfoque educativo que considere a los diferentes sujetos y contextos sociales puede promover un ambiente de enseñanza más humano e inclusivo, favoreciendo una mejor integración y aprendizaje para todos.

Palabras clave: Diversidad Cultural. Educación Inclusiva. Identidad Lingüística. Interculturalidad; Política Lingüística.

INTRODUÇÃO

A diáspora haitiana é frequentemente associada à migração para o Brasil após o terremoto devastador de janeiro de 2010. Embora o Brasil tenha sido apresentado como um país acolhedor, em grande parte devido à ajuda humanitária promovida pela Missão das Nações Unidas para a Estabilização no Haiti (MINUSTAH), essa visão não captura a complexidade da migração haitiana para a América Latina. Este estudo foca na experiência dos imigrantes haitianos em Porto Velho, Rondônia, e examina como esses indivíduos enfrentam desafios específicos de integração e inclusão no Brasil.

A fundamentação teórica deste estudo é baseada em abordagens contemporâneas sobre identidade e integração. Utilizamos os postulados de Stuart Hall (2006) para discutir a fragmentação da identidade no mundo pós-moderno. Complementamos essa análise com os estudos de Kanavavillil Rajagopalan (2003), que exploram a identidade linguística no contexto da globalização. Além disso, a pesquisa se ancora nos postulados de Scheyerl (2012), que abordam as práticas ideológicas nos materiais didáticos e a importância de evitar a reprodução de ideologias de poder.

A problemática central do estudo é a exclusão e marginalização dos imigrantes haitianos no Brasil devido a barreiras linguísticas e culturais. A violência linguística, resultante da dificuldade desses imigrantes em dominar a língua portuguesa, contribui para sua exclusão social e educacional. A crise migratória em Porto Velho, destacada pela tentativa de 500 haitianos de deixar o Brasil pela fronteira com o Peru, ilustra a urgência de abordar esses desafios de maneira mais profunda e crítica.

A hipótese que orienta esta pesquisa é que a exclusão dos imigrantes haitianos no Brasil é exacerbada pela falta de uma abordagem intercultural eficaz nos materiais didáticos e práticas pedagógicas. Acredita-se que a integração desses imigrantes pode ser significativamente melhorada por meio de uma política linguística que valorize e incorpore as diversidades linguísticas e culturais dos imigrantes em vez de reforçar ideologias colonizadoras e homogeneizantes.

Este estudo é justificado pela necessidade de entender e melhorar a integração dos imigrantes haitianos no Brasil, especialmente em contextos educacionais. A crise migratória e a violência linguística enfrentada por esses imigrantes ressaltam a importância de políticas e práticas educacionais que respeitem e valorizem a diversidade cultural e linguística. A análise

crítica dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas é essencial para promover uma educação mais inclusiva e equitativa.

A metodologia adotada inclui uma análise qualitativa dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas utilizadas na Universidade Federal de Rondônia (UNIR). A pesquisa se baseia em uma revisão da literatura sobre identidade, identidade linguística e práticas ideológicas, complementada por uma análise de como a Política Linguística proposta pela UNIR está sendo implementada.

1. O CONCEITO DE IDENTIDADE E O SUJEITO HAITIANO

Vivemos em um contexto onde as possibilidades de mobilidade, contato com diferentes línguas e culturas plurais são uma realidade inevitável. Esse cenário é potencializado pela globalização, intensificada pelo avanço das mídias digitais e das novas tecnologias, que facilitam a comunicação instantânea e o trânsito entre nações. Essas condições geram transformações que reconfiguram a ordem econômica e sociopolítica mundial, abrindo novos espaços de ensino-aprendizagem e oferecendo-nos a oportunidade de repensar a educação, especialmente no que diz respeito ao ensino de línguas.

Rajagopalan (2003), ao discutir a questão da identidade linguística em um mundo globalizado, afirma que o impacto da globalização é inescapável. A interconexão entre diferentes povos se torna mais comum, e o contato entre culturas anteriormente distantes se intensifica. Esse fenômeno é possível porque a tecnologia permite que barreiras geográficas sejam ultrapassadas com rapidez e facilidade. O autor sugere que, em função dessa integração global, os indivíduos e suas identidades culturais passam a ser moldados por influências plurais e dinâmicas. Dessa forma, Rajagopalan nos faz refletir sobre como o deslocamento e o contato com o "outro" inevitavelmente transformam a maneira como nos vemos e interagimos com o mundo.

Esse fenômeno pode ser entendido a partir de dois conceitos principais: transnacionalização e desterritorialização. O primeiro está relacionado ao movimento de pessoas que cruzam fronteiras, deslocando-se para outros países. Esse fluxo modifica não apenas as vidas daqueles que estão em trânsito, mas também impacta a cultura, a economia e a política das nações que os recebem. O segundo conceito, desterritorialização, diz respeito ao rompimento com o espaço de origem, forçando os indivíduos a se distanciar de suas práticas identitárias e a reconstruir suas vidas em novos contextos.

Ao falar sobre desterritorialização, Rajagopalan (2003) nos alerta para as implicações profundas desse fenômeno. A migração, forçada ou voluntária, gera a necessidade de adaptação a novos contextos culturais e linguísticos, o que impacta diretamente a identidade dos sujeitos. O haitiano, ao se afastar de seu país de origem, carrega consigo suas práticas culturais e identitárias, que, ao serem confrontadas com a realidade de um novo país, como o Brasil, são reconfiguradas. Essa reconfiguração é um processo contínuo e desafiante, no qual as pessoas precisam reconstruir suas identidades em contextos muitas vezes marcados por preconceito e marginalização.

Entretanto, como nos lembra Rajagopalan (2003), essa mobilidade não elimina as relações de poder e dominação que ainda persistem em nível global. Apesar da aparente democratização do acesso e da comunicação, o discurso hegemônico dos países imperialistas continua a subjugar nações e povos considerados subalternos. Isso significa que, mesmo com o rompimento de barreiras geográficas e tecnológicas, ainda há uma luta constante contra formas de opressão e colonialismo, evidenciadas pela desigualdade nas relações entre nações e indivíduos. A globalização, portanto, não é uma força neutral; ela carrega consigo as marcas das estruturas de poder que a moldam.

Nesse contexto, analisamos a identidade linguística do sujeito haitiano inserido no ambiente acadêmico da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). A experiência do haitiano neste espaço é mediada por esse processo de fragmentação identitária, o que é coerente com a ideia proposta por Stuart Hall (2006). Ele argumenta que, na pós-modernidade, o sujeito já não pode ser visto como uma entidade estável, homogênea e unificada. Pelo contrário, as identidades são múltiplas, fragmentadas e, muitas vezes, contraditórias. As transformações culturais, sociais e institucionais resultantes da globalização desestabilizam as antigas noções de identidade e forçam os sujeitos a repensarem quem são em relação ao mundo ao seu redor.

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. Correspondentemente, as identidades, que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguram nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático (HALL, 2006, p. 12).

Hall (2006) explica que o sujeito, outrora visto como portador de uma identidade coesa e imutável, agora se encontra fragmentado, compondo-se de várias identidades, por vezes contraditórias. As estruturas sociais que outrora sustentavam essas identidades estão em

colapso, resultado de mudanças profundas nas esferas cultural, econômica e política. A identificação, processo pelo qual construímos nossas identidades culturais, torna-se, assim, provisória e constantemente sujeita a mudanças e questionamentos.

Esse sujeito globalizado, em constante trânsito e confronto com novos contextos, já não encontra um lugar fixo de pertencimento. Ele é interpelado pelas forças sociais, históricas e ideológicas do meio em que se insere. Nesse sentido, o sujeito haitiano é um exemplo claro desse processo de construção identitária na pós-modernidade. Ao vivenciar a migração e o contato com diferentes realidades culturais e linguísticas, ele se constitui a partir de múltiplas identidades, que refletem tanto suas raízes quanto as novas experiências adquiridas no país de acolhida.

2. A IDENTIDADE LINGUÍSTICA DO SUJEITO HAITIANO

Rajagopalan, em “*A identidade linguística em um mundo globalizado (2003)*”, afirma que a globalização nos oferece interconexões com qualquer parte do mundo. Esse fenômeno gerou uma sensação de deslocamento, na qual “a identidade linguística das pessoas [nunca] esteve tão sujeita como nos dias de hoje às influências estrangeiras” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 59). Nesse cenário, tudo o que considerávamos sólido sobre identidade e cultura parece ter sido desestruturado pela rapidez e instabilidade características do mundo pós-moderno.

2818

Nesse contexto de tantas incertezas e ausência de solidez, uma indagação nos inquieta: qual é a relação entre identidade e linguagem? Somos seres de linguagem, e esta está em tudo o que fazemos, dizemos e nas formas com que lidamos com as informações que nos rodeiam. Para Rajagopalan (2003), a crise da identidade linguística surge justamente “do excesso de informações que nos cerca e das instabilidades e contradições que caracterizam tanto a linguagem na era da informação quanto as relações entre povos e pessoas” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 59). É a partir dessas relações que pretendemos analisar a questão do imigrante haitiano, especialmente em sua migração para Porto Velho, Rondônia.

Desde 2010, o Brasil tem recebido uma grande quantidade de imigrantes haitianos, cuja principal rota de entrada se dá pela fronteira do Peru e da Bolívia, passando pelas cidades de Assis Brasil e Brasileia, no Estado do Acre. O Acre, devido às suas fronteiras, tem se tornado uma porta de entrada para esses imigrantes. A partir dessa região, observamos três cenários principais de migração haitiana. O primeiro envolve haitianos que decidem permanecer nas cidades do interior do Acre, onde recebem suporte da Secretaria de Assistência Social e das

prefeituras locais, e muitas vezes conseguem empregos provisórios. O segundo cenário se refere aos haitianos que utilizam o Acre apenas como corredor de passagem, em direção a grandes metrópoles, como São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, buscando oportunidades de trabalho.

Por fim, no terceiro cenário, temos os haitianos que, ao se deslocarem do Acre em direção às metrópoles, fazem uma parada em Porto Velho, Rondônia. Muitos deles já têm referências de outros haitianos na cidade e, além disso, há o interesse de aprender a língua portuguesa para melhorar suas oportunidades de inserção no Brasil, seja na cidade de Porto Velho ou em futuras deslocções para o Sudeste do país.

Nesse contexto, destaca-se o Programa de Extensão da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), coordenado pelos professores Marília Pimentel Cotinguiba e Geraldo Castro Cotinguiba. Esse programa, intitulado “*Migração Internacional na Amazônia Brasileira: linguagem e inserção social de imigrantes em Porto Velho*”, teve início em 2011 por intermédio da paróquia São João Bosco, com a colaboração da Pastoral do Migrante, e visava oferecer ensino de língua portuguesa para haitianos.

A institucionalização do programa pela UNIR permitiu uma ampliação significativa das ações anteriormente desenvolvidas, possibilitando que um grande número de imigrantes, tanto haitianos quanto de outras nacionalidades, tivesse acesso ao ensino da língua portuguesa. Em setembro de 2019, nós, as professoras Marília Pimentel, Elyzania Torres e eu, tivemos nosso primeiro contato com o ensino de língua portuguesa para haitianos em Porto Velho, como parte do Programa de Extensão da UNIR. Esse momento foi crucial para compreendermos a dinâmica do ensino de português voltado aos imigrantes, além de reforçar a importância de desenvolvermos materiais didáticos que levassem em consideração as necessidades específicas e os contextos sociais desses sujeitos.

A partir de nossas trocas de ideias e colaborações, aprofundamos a discussão sobre dois eixos centrais do programa: *UNIR Saúde, Educação e Assistência Social: um gesto de acolhimento humanizado* e o *Curso Preparatório para o ENEM para imigrantes e/ou refugiados*. O primeiro eixo se concentrou no desenvolvimento de parcerias com as secretarias locais, visando garantir qualidade de vida e direitos aos imigrantes, enquanto o segundo ofereceu aulas preparatórias para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), apoiando o ingresso dos imigrantes no ensino superior.

O contato dos haitianos com a língua portuguesa por meio do Programa de Extensão da UNIR representa um passo inicial para sua inclusão social e educacional. Ao aprenderem a língua, esses imigrantes se preparam para enfrentar o ENEM e, assim, têm a oportunidade de ingressar em cursos de graduação na Universidade Federal de Rondônia. Essa inclusão é fundamental, pois oferece aos haitianos um espaço de formação e desenvolvimento acadêmico, possibilitando-lhes acesso ao ensino superior e à construção de uma nova trajetória no Brasil.

Contudo, é importante compreender que a identidade linguística do sujeito haitiano é marcada pela pluralidade. Muitos desses imigrantes, ao chegarem ao Brasil, já foram atravessados por diversas línguas e culturas. O crioulo haitiano é a língua falada por eles, mas o francês também é uma língua oficial desde 1961. Durante o processo migratório, muitos haitianos tiveram contato com línguas como o espanhol e o português, o que resulta em uma identidade linguística híbrida.

Portanto, a abordagem do ensino de língua portuguesa para esses imigrantes não pode ser pensada de forma estática. Eles não falam apenas português, francês ou crioulo, mas todas essas línguas compõem seu repertório discursivo, que se manifesta em sala de aula como parte de sua identidade linguística. A materialidade dessas misturas linguísticas reflete uma identidade plural, característica dos sujeitos em deslocamento.

2820

Ao considerar o ensino de língua em uma perspectiva intercultural, é possível repensar a forma como tratamos a língua portuguesa dentro de espaços universitários. Não se trata apenas de ensinar a língua padrão, mas de valorizar as múltiplas formas de expressão que constituem a identidade desses estudantes.

[...] A identidade linguística do cidadão do mundo globalizado também se acha rasgada ao meio pelas forças de submissão ao poder avassalador da influência estrangeira (representada pela língua inglesa) e de resistência e enfrentamento com ingerências sofridas. A recente mobilização política contra estrangeirismos em diversos países, inclusive o Brasil, pode ser vista como uma forma de enfrentamento, ainda que a ideia de que punhado de leis e regulamentos locais possa conter algo que ocorre em nível global pareça um tanto quixotesca. O fenômeno que merece maior atenção por parte de todos os interessados no assunto é a formação de focos de resistência bem mais fundamentada em diferentes partes do mundo (CANAGARAJAH, 1999 *apud* RAJAGOPALAN, 2003, p. 61).

Os postulados de Rajagopalan (2003) sustentam nossa afirmação de que não há uma identidade linguística fixa para o haitiano, seja ele estudante da UNIR ou imigrante em geral. Na modernidade, a mestiçagem é uma característica essencial da identidade linguística, refletindo a complexidade e fluidez das línguas.

Embora a Linguística Estruturalista tenha, em sua abordagem, negado a exterioridade ao focar exclusivamente na língua em si e por si, as mudanças contemporâneas evidenciam que as línguas estão em constante interação. Assim, torna-se impossível desconsiderar as influências mútuas entre diferentes línguas na atualidade.

Parte da dificuldade em aceitar a tese de que nossa identidade linguística se caracteriza por instabilidades talvez tenha a ver com o fato de que simplesmente não há lugar para um falante com tal perfil no mundo da linguística, onde as eventuais instabilidades são tipicamente tratadas ou como sinais de desvio ou como evidenciando simples falta de competência (caso de falantes estrangeiros e pessoas portadoras de deficiências) ou como marcas de estágios passageiros (casos de crianças e falantes de “pidgins”) (RAJAGOPALAN, 1997B, 1998A *apud* RAJAGOPALAN, 2003, p. 62).

Não aceitar o fenômeno da mestiçagem linguística no ensino, independentemente do nível, é não apenas uma postura extremamente racista, mas também uma forma de perpetuar a ideologia da língua ideal e padrão. Essa visão, enraizada na colonização, afirma a superioridade das línguas dos colonizadores sobre as línguas das ex-colônias, muitas vezes desconsiderando a complexidade e a riqueza dos dialetos locais. Em um mundo globalizado, onde há contínuos deslocamentos e interações culturais, não existe um sujeito falante ideal, como alguns linguistas ainda almejam.

As grandes ondas migratórias de haitianos para o Acre e, subsequentemente, para outros estados brasileiros, têm enriquecido a diversidade linguística no país. O avanço da globalização e o uso das redes sociais têm facilitado o contato entre diferentes povos, ampliando ainda mais essa diversidade. Ao refletir sobre essas questões, fica claro que a identidade linguística é marcada por múltiplas influências e interações, desafiando as noções rígidas e idealizadas de uma língua padrão. Na próxima seção, abordaremos como essas questões se manifestam na prática do ensino e na formação de identidade dos imigrantes no contexto educacional.

3. PRÁTICAS IDEOLÓGICAS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS: UMA PERSPECTIVA CRÍTICA

Para compreendermos as práticas ideológicas presentes nos materiais didáticos da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), é essencial retornar às raízes da colonização e aos impactos persistentes dessa experiência nas ex-colônias. Ao reavaliarmos a história da colonização e seus efeitos, revelamos como a visão colonial não só se manteve superior, mas também procurou perpetuar essa superioridade ao definir o Outro⁴ como inferior e necessitado

⁴ O uso da palavra "Outro" com letra maiúscula neste contexto refere-se ao conceito teórico de "Outro" desenvolvido em estudos pós-coloniais e teorias da identidade, que enfatiza a construção do sujeito como

de civilização. Essa visão desconsiderava a riqueza cultural, linguística e intelectual dos povos colonizados, rotulando-os como "selvagens" e "infantis", e justificava práticas como a escravidão e a dominação cultural.

A influência dessa mentalidade colonial atravessou e moldou a cultura ocidental e, conseqüentemente, nossa prática pedagógica. No contexto educacional, seja na educação básica ou no ensino superior, essa mentalidade se reflete na forma como a língua, especialmente o português, é utilizada para reforçar ideologias de poder. A ideologia linguística refere-se à maneira como as percepções da linguagem e os discursos associados a ela servem aos interesses sociais e culturais de grupos dominantes.

O objetivo deste trabalho é contribuir para o debate sobre a Política Linguística da UNIR, especialmente após a aprovação da Resolução nº 190, de 27 de março de 2020. Essa discussão abrange as práticas ideológicas que permeiam os materiais didáticos utilizados pelos professores. Embora possa parecer exagerado sugerir que os professores, conscientemente ou não, reproduzam ideologias colonizadoras, é fundamental reconhecer que muitas vezes essas práticas ocorrem de forma inconsciente. Os educadores podem não perceber as concepções subjacentes sobre língua e ensino presentes em seus materiais didáticos e práticas pedagógicas.

Portanto, surgem questões cruciais para reflexão: Estamos, na nossa prática pedagógica, utilizando abordagens homogeneizantes? Estamos promovendo um viés intercultural no ensino superior? Ao receber imigrantes haitianos em sala de aula, qual concepção de língua estamos adotando? Essas questões são essenciais para entender se, ao adotar uma determinada concepção de língua, a universidade pode estar inadvertidamente reproduzindo a ideologia linguística, caracterizada como "significado a serviço do poder" (THOMPSON, 1990, p.7 *apud* SCHEYERL, 2012, p. 40).

2822

Uma prática de ensino fundamentada nessa perspectiva pode limitar a inclusão do multiculturalismo e da interculturalidade, sustentando as relações de poder existentes. Considerando a localização da UNIR, em uma cidade que recebe uma diversidade de imigrantes e refugiados, incluindo haitianos, é imperativo não apenas refletir, mas também implementar práticas que construam uma "epistemologia do sul".

diferente e inferior em relação ao "Eu" dominante ou central. Em muitos casos, "Outro" com maiúscula é utilizado para destacar a construção social e cultural da diferença, muitas vezes associada a relações de poder e hierarquias culturais que emergem a partir da colonização e da dominância cultural. Essa abordagem é empregada para criticar e questionar a exclusão e a marginalização das culturas e identidades que não se alinham com a norma estabelecida pelos grupos dominantes.

Segundo Scheyerl (2012), desenvolver uma prática de ensino baseada na epistemologia do sul envolve resgatar os saberes dos grupos historicamente marginalizados pelas ideologias colonizadoras. Assim, o ensino deve ser orientado para reconhecer e valorizar essas perspectivas, promovendo uma educação que respeite e integre a diversidade cultural e linguística dos alunos.

[...] à recuperação dos saberes e práticas dos grupos sociais que foram histórica e sociologicamente postos na posição de meros objetos ou matéria prima das epistemologias dominantes através do capitalismo e do colonialismo, consideradas as únicas válidas (SCHEYERL, 2012, p. 40).

O ensino universitário, ao adotar uma perspectiva intercultural, deve reconhecer e valorizar as línguas, culturas e tradições dos imigrantes, sejam eles haitianos ou de qualquer outra nacionalidade. A integração da interculturalidade no ambiente acadêmico permite não apenas o reconhecimento das diferenças, mas também a valorização pedagógica das culturas que historicamente foram marginalizadas e consideradas inferiores frente aos padrões dominantes. Este diálogo intercultural não apenas enriquece a prática pedagógica, mas também desafia os cânones tradicionais que frequentemente negligenciam a relevância das experiências e conhecimentos dos grupos marginalizados.

Dentro desse contexto, a Universidade Federal de Rondônia (UNIR) deu um passo significativo ao instituir a Política Linguística através da Resolução nº 190, de 27 de março de 2020. Esta política representa um avanço importante, considerando que foi aprovada em um momento singular, marcado pela pandemia de COVID-19. O ano de 2020 trouxe desafios sem precedentes, com a emergência de saúde pública global provocada pelo coronavírus SARS-CoV-2. Em resposta a essa crise, foram implementadas diversas medidas para mitigar a propagação do vírus, incluindo a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que determinou a substituição das aulas presenciais por formatos digitais, como uma forma de assegurar a continuidade do ensino durante o período de pandemia.

Diante desse cenário, a transição para o ensino remoto se tornou um desafio tanto para docentes quanto para discentes. A utilização de ferramentas tecnológicas como Google Meet, Zoom e Teams tornou-se essencial para a realização das aulas síncronas. Essa mudança abrupta no formato de ensino evidenciou a complexidade de adaptar a Política Linguística da UNIR a um novo contexto de ensino, onde a adaptação e a inovação são cruciais.

É fundamental, portanto, que os docentes da Universidade Federal de Rondônia continuem a promover a valorização da diversidade linguística e cultural, não apenas para os

alunos brasileiros, mas também para os imigrantes. A Política Linguística da UNIR, ainda em processo de implementação, precisa considerar essas novas dinâmicas e desafios para assegurar uma educação inclusiva e eficaz.

Em suma, os objetivos da Política Linguística da UNIR são:

- I – promover ações de análise de demandas por conhecimentos linguísticos e culturais da comunidade da UNIR, de acordo com as necessidades institucionais, buscando possibilidades de atendimento e encaminhamento das demandas;
- II – valorizar a diversidade linguística e cultural por meio da oferta de cursos, oficinas, formação e atendimento em diferentes idiomas;
- III – garantir a manutenção e o desenvolvimento das áreas de línguas, linguagens e culturas na UNIR, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e a Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade;
- IV – considerar nos processos avaliativos de ensino, pesquisa e extensão, que alguns estudantes brasileiros são oriundos de outros povos, cuja língua materna não seja a língua portuguesa;
- V – propiciar o ensino de português como língua adicional para discentes que possuam outras línguas maternas, valorizando e respeitando a diversidade cultural e linguística de cada aluno, incluindo acolhimento e acompanhamento para imigrantes e refugiados;
- VI – criar novas formas e canais de comunicação e informação em diferentes línguas na UNIR;
- VII – evidenciar o papel do conhecimento linguístico e cultural junto à comunidade da UNIR;
- VIII – propiciar mais visibilidade às ações da UNIR por meio de disponibilização de informações em outras línguas;
- IX – democratização da oferta de cursos de idiomas na UNIR;
- X – incentivar a ampliação de espaços formativos de docentes de línguas estrangeiras e de português como língua adicional na UNIR;
- XI – contribuir para a promoção da internacionalização da Educação Superior (Resolução nº 190, de 27 de março de 2020).

Para garantir a promoção e valorização das línguas, linguagens e culturas dos imigrantes dentro da Universidade, é essencial que o docente tenha uma compreensão crítica e consciente de sua posição. Antes de ser um professor, o educador é um falante da língua portuguesa e, portanto, deve adotar uma postura crítica ao selecionar os materiais didáticos e ao compreender a concepção ideológica que permeia tanto o material quanto o discurso educativo. Este olhar crítico é crucial para evitar a reprodução de práticas que perpetuem ideologias colonizadoras e para garantir uma abordagem mais inclusiva e respeitosa da diversidade cultural e linguística.

Com base no estudo de Scheyerl (2012), identificam-se três concepções ideológicas predominantes que refletem diferentes abordagens e métodos de ensino de línguas estrangeiras, considerando o português como língua estrangeira para os imigrantes haitianos. A primeira concepção, denominada “mito da mímese ou mito do colonizador”, vê a língua como um sistema fixo e homogêneo, enfatizando padrões rígidos e normas gramaticais. Os materiais didáticos que seguem essa ótica buscam uma abordagem idealizada da língua, focando em uma

pronúncia perfeita e em regras gramaticais estritas. Essa visão é colonizadora, pois ignora os conhecimentos prévios dos discentes e rejeita a diversidade do Outro.

A segunda concepção é o “mito do *melting pot*”, caracterizada pela tentativa de universalização das culturas. Embora reconheça a diversidade cultural, essa visão frequentemente busca uma padronização que não resolve, mas perpetua a violência epistêmica, explorando práticas racistas, sexistas e heterossexistas (RYOO; MCLAREN, 2010, p. 213 *apud* SCHEYERL, 2012, p. 40). Essa abordagem é comum em práticas docentes que promovem uma falsa interculturalidade, exemplificada por eventos como a semana de atividades sobre questões afrodescendentes ou o tratamento isolado de aspectos culturais, como a culinária haitiana. Embora essas iniciativas possam parecer inclusivas, muitas vezes elas representam apenas uma tolerância superficial e não uma verdadeira integração das culturas no currículo, como estipulado pela Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, e pela Resolução nº 190, de 27 de março de 2020.

A terceira concepção, descrita por Scheyerl (2012) como o “mito do consumismo”, baseia-se na ideia de que a educação deve ser um depósito de conteúdos, tratando os discentes como tábuas rasas. Essa abordagem visa a propagação de uma visão consumista e capitalista da educação, onde os materiais didáticos e os discursos enunciados não incentivam uma reflexão crítica, mas promovem uma visão estereotipada e reducionista da diversidade. É fundamental que os educadores questionem esses materiais e discursos, e reflitam sobre o impacto que têm sobre alunos que não se encaixam nos padrões culturais e econômicos dominantes.

2825

Enquanto educadores, nossa responsabilidade é problematizar essas questões e adotar uma postura crítica em relação aos materiais didáticos que perpetuam estereótipos e desigualdades. O ensino deve ser ajustado para reconhecer e valorizar as múltiplas identidades dos alunos, incluindo aqueles cujas realidades não correspondem aos padrões predominantes.

Não devemos atribuir a culpa exclusivamente aos docentes. Muitos de nós somos formados e influenciados por essas ideologias, e sua disseminação pode ocorrer de maneira inconsciente. Pessoalmente, só passamos a problematizar essas questões após uma análise mais aprofundada durante a elaboração deste estudo. Reconhecemos que há desafios adicionais, como o planejamento necessário para uma abordagem intercultural e a conveniência de utilizar materiais prontos disponíveis online. Tais fatores podem dificultar a identificação e a desconstrução das estruturas colonizadoras enraizadas.

Portanto, a Universidade deve promover a reflexão crítica sobre essas relações de poder e trabalhar para romper com elas, valorizando as culturas de origem dos discentes. Esse é um passo crucial para combater as formas de violência epistêmica na educação (SCHEYERL, 2012, p. 47). O objetivo é que a Política Linguística da UNIR, conforme a Resolução nº 190, de 27 de março de 2020, promova uma educação que não apenas reconheça, mas celebre a diversidade cultural e linguística, contribuindo para uma prática educativa mais inclusiva e equitativa. A língua portuguesa, enquanto língua estrangeira para os haitianos, deve ser ensinada dentro de uma perspectiva intercultural que abra espaço para a diversidade e os princípios sociolinguísticos.

Este estudo não pretende apresentar propostas metodológicas específicas para a sala de aula, mas sim examinar como a construção do material didático e as práticas docentes podem ser ajustadas para promover uma educação que valorize a diversidade e a interculturalidade. O objetivo é assegurar que o material didático e o ensino na universidade reflitam uma abordagem que valorize a história, as experiências e as identidades dos alunos, contribuindo para uma aprendizagem mais inclusiva e enriquecedora.

CONCLUSÃO

2826

Vivemos um período de intensa reflexão e transformação sobre a identidade na pós-modernidade, marcada pela fragmentação do sujeito que, ao invés de possuir uma única identidade, abriga múltiplas facetas. Essa realidade reflete-se no sistema educacional, que enfrenta desafios significativos para adaptar-se às mudanças teóricas e conceituais. As instituições de ensino, como escolas e universidades, estão imersas em uma crise que exige não apenas reconhecimento, mas uma transformação profunda em suas práticas e abordagens.

Conforme discutido ao longo deste artigo, a revisão da literatura revela que a crise de identidade na pós-modernidade impacta diretamente a educação, exigindo das instituições um ajuste às novas realidades dos alunos, especialmente daqueles em contextos de imigração e diversidade cultural.

Guilherme (2012) sugere que a crise pode ser encarada como uma oportunidade para inovação e esperança, destacando a necessidade de reavaliar e reconstruir as bases educacionais, muitas vezes mal construídas ou desvirtuadas. Essa perspectiva nos orienta a considerar a crise não apenas como um desafio, mas como um ponto de partida para reformulação e criação de novas práticas pedagógicas.

O conceito de autonomia docente emerge como crucial para enfrentar as práticas colonizadoras que ainda persistem nos currículos. A autonomia não deve ser entendida como uma forma de descumprir o currículo estabelecido, mas como uma oportunidade para incorporar práticas interculturais e inclusivas que atendam às necessidades diversas dos alunos. Guilherme (2012) critica a globalização e o impacto sobre a produção de materiais didáticos, que muitas vezes limita a criatividade dos docentes. Essa crítica é relevante para nossa prática, pois destaca a importância da liberdade criativa e da capacidade de adaptação dos professores às realidades dos alunos.

A pesquisa reforça que reconhecer e implementar uma política linguística não é suficiente. É fundamental adotar uma abordagem crítica e intercultural que vá além do mero reconhecimento das diferenças. Essa abordagem deve ser integrada por todos os docentes, não apenas aqueles envolvidos diretamente com o ensino de línguas, promovendo uma prática educacional que valorize a diversidade e a interculturalidade.

A responsabilidade ética e solidária dos docentes é um ponto central, conforme enfatizado por Queila Lopes, da Universidade Federal do Acre, em sua disciplina de Ensino de Língua, Produção de Línguas, Produção e Análise de Materiais Didáticos para a Contemporaneidade (2021)⁵. A mudança na sala de aula pode parecer pequena diante das grandes questões globais, mas é essencial para melhorar a realidade dos alunos imigrantes, como os haitianos, que chegam à universidade com conhecimentos limitados da língua portuguesa. A prática pedagógica deve considerar as experiências e necessidades individuais desses alunos para proporcionar um ensino significativo e inclusivo.

2827

Guilherme (2012) também destaca a necessidade de desenvolver a "competência intercultural" dos docentes, uma capacidade que vai além da competência técnica e funcional, exigindo uma abordagem mais intuitiva e informada para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Essa competência é fundamental para a construção de um ambiente educacional que permita aos alunos imigrantes se integrarem e prosperarem academicamente.

Portanto, a reflexão proposta neste artigo evidencia a importância de adotar uma perspectiva intercultural na educação, que desafie e amplie os limites das práticas pedagógicas tradicionais. Somos chamados a enfrentar as fronteiras culturais, sociais e epistemológicas com

⁵ Professora ministrou a disciplina de Ensino de Línguas, Produção e Análise de Materiais Didáticos para a Contemporaneidade, no Programa de Pós-Graduação em Letras, no curso de Doutorado, referente ao primeiro semestre de 2020, como disciplina eletiva, período em que a professora Adriana Alves de Lima cursava o Doutorado.

flexibilidade e comprometimento, promovendo um ensino que valorize e respeite a diversidade dos alunos. Este é um desafio complexo, mas essencial para a construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e equitativo.

REFERÊNCIAS

GUILHERME, Maria Manuela Duarte. Prefácio. In: SCHEYEL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (Org.). **Materiais Didáticos para o Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Contestações e Proposições**. Editora da UFBA, Salvador, 2012. p. 13-24.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ª edição. Rio de Janeiro, DP&A, 2006.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. **RESOLUÇÃO Nº 190, de 27 de março de 2020**. Institui e regulamente a Política Linguística na Unir. Disponível em: http://www.secons.unir.br/uploads/ato/Resolu_o_190_CONSUN_Pol_tica_Linguistica_HOMOLOGADA_55022554.pdf. Acesso em: 18 fev. 2021.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Linguagem e identidade. In: RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 23-28.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. A identidade linguística em um mundo globalizado. In: RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 57-64.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O papel eminentemente político dos materiais didáticos de inglês como língua estrangeira. In: SCHEYEL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (Org.). **Materiais Didáticos para o Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Contestações e Proposições**. Editora da UFBA, Salvador, 2012. p. 57-82.

SCHEYEL, Denise. Práticas ideológicas na elaboração de materiais didáticos para a educação linguística. In: SCHEYEL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (Org.). **Materiais Didáticos para o Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Contestações e Proposições**. Editora da UFBA, Salvador, 2012. p. 37-56.