

Aprendendo a aprender com o subalterno: uma entrevista com Rrivu Banerjee

Rrivu Banerjee (Philipps-Universität Marburg)

Entrevistadores:

José Mauro Ferreira Pinheiro (UERJ)

Laura Fraga Maia (UFRJ)

PALIMPSESTO

1) Você relata em seu artigo *An autoethnographic approach to (not) teaching about the coronation* (Banerjee, 2024) que a relação entre a celebração da coroação britânica e o colonialismo não era muito clara na escola onde você trabalhava na época. Considerando que as abordagens decoloniais no ensino estão em voga atualmente, na sua opinião, o que poderia explicar a dificuldade em tratar dessas questões entre os membros do corpo docente?

RRIVU BANERJEE

Há diferentes pontos para serem abordados nessa pergunta. Uma das razões que mencionei no artigo é que a conexão entre o Império Britânico, a coroação e o colonialismo não é óbvia, pelo menos não na Alemanha. Não estou falando do Reino Unido, onde o debate é diferente, mas no colonialismo não é um tema que as pessoas gostam de discutir na Alemanha. Mesmo no meu ambiente de trabalho atual, em uma universidade alemã, embora façamos referências a perspectivas pós-coloniais e decoloniais, elas geralmente vêm da América Latina, do Sul da Ásia ou da África. Ao mesmo tempo, raramente se discute o próprio colonialismo alemão. É um aspecto que foi empurrado para o passado porque, quando se trata do século XX e do que aconteceu após o domínio colonial alemão, o Holocausto se torna um tópico mais importante - e com razão. Ele precisa ser um tópico da maior importância. No entanto, como o Holocausto ocupa uma parte imensa do que chamamos de *cultura da memória* na Alemanha, não há muita atenção em torno do colonialismo alemão ou mesmo do colonialismo de forma

mais ampla, seja britânico, francês, espanhol ou português. Na escola onde lecionei, a temática colonial era abordada brevemente apenas no final do ensino médio, em preparação para os exames finais. O tratamento era superficial, em uma unidade curta, e nunca como um tema contínuo e consistente. Vejo isso como um problema central.

Acho interessante que você tenha falado sobre as abordagens decoloniais estarem “em voga”. Tenho sentimentos conflitantes a respeito disso. Por um lado, há grupos genuinamente interessados em abordagens críticas, pós-coloniais e nas pedagogias decoloniais. Por outro lado, há aqueles que tratam tudo isso como um rótulo da moda, por isso vemos os termos “decolonial” e “pós-colonial” repentinamente estampados em todos os programas de conferências. Isso banaliza o trabalho do primeiro grupo, reduzindo-o a práticas que não são particularmente decoloniais. Por exemplo, permitir que alunos expressem suas opiniões em sala de aula não é inerentemente decolonial, mas uma ideia bastante próxima do Iluminismo europeu. Chamá-la de decolonial somente porque atrai atenção é enganoso.

Ao mesmo tempo, há também uma dificuldade em tratar dessas questões entre o corpo docente. O problema é que não há muito trabalho honesto sendo feito com alunos nos programas de formação de professores nas universidades. Onde trabalho, por exemplo, a formação de professores segue um modelo muito normativo por cinco ou seis anos. É somente no final dos cursos que os alunos participam de seminários nos quais, de repente, sugerimos que repensem tudo o que aprenderam. Abordagens contra-hegemônicas tornam-se, então, um “complemento”, uma disciplina optativa, não uma parte essencial da formação pedagógica. É por isso que tantos professores não chegam a se envolver com essas perspectivas. Portanto, quando você tem membros do corpo docente na escola, independentemente de eles terem experiência de ensino de 30 ou 3 anos, o problema permanece: não há informação suficiente à disposição para que eles ensinem e ajam de maneira diferente. Acho que isso explica grande parte da dificuldade em abordar questões coloniais no ensino.

PALIMPSESTO

2) Falamos sobre ter cuidado com o termo *decolonial*, questionando se ele deve ser usado em todos os lugares. No Brasil, ele também se tornou “moda”, nem sempre no sentido positivo. Muitos afirmam ser decoloniais ou conscientes das questões históricas, mas isso

não se traduz necessariamente na prática. Muitas vezes, torna-se apenas um rótulo. Em um artigo da pesquisadora Maori Moewaka Barnes e de seu colega McCreanor (2022), eles nos alertam que as teorias decoloniais e pós-coloniais são frequentemente apropriadas por pesquisadores brancos do Ocidente. Dessa forma, a decolonialidade é transformada em uma postura valiosa de autolegitimação que lhes permite permanecer dentro das mesmas redes de poder que o pensamento decolonial questiona. Por isso, precisamos ser cautelosos, especialmente com trabalhos que se rotulam de maneira oportunista como decoloniais ou antirracistas simplesmente para atrair mais atenção.

RRIVU BANERJEE

Com certeza. É surpreendente como o Ocidente tenta se apropriar dos estudos pós-coloniais e decoloniais, como se eles fossem algo que nunca tivesse existido antes. Temos trabalhos decoloniais e pós-coloniais desde o início do colonialismo. É bom que tenhamos mais discussão agora, nos últimos 10, 15 anos, mas certamente é preocupante que vozes específicas são silenciadas e apropriadas por certos indivíduos no processo. Quando se trata de obter mais atenção ou ser publicado por causa do rótulo *decolonial*, é interessante, porque acho que essa dinâmica está muito presente na América do Sul e no Sul da Ásia, mas não tanto na Alemanha. Aqui, o financiamento se tornou extremamente difícil. Não podemos mencionar palavras como *decolonial*, *pós-colonial*, *hegemonias*. Por exemplo, dois colegas e eu enviamos recentemente um artigo sobre a quem pertence a língua e o mito do falante nativo entre professores de alemão na Índia. Em nenhum lugar do título ou da introdução falamos sobre aspectos do colonialismo ou como o mito do falante nativo se instaura. Sabemos que, no momento em que fizemos isso, o artigo não será aceito pela revista. Temos que ser muito cuidadosos e contornar a questão, formulando o argumento de forma indireta, como se essa conexão com o colonialismo tivesse surgido apenas a partir dos nossos dados. Tudo depende do clima político quando se trata do que será permitido ou não.

PALIMPSESTO

3) O trabalho de temas como racismo, passado colonial, queerness, imigração é quase sempre muito sensível na sala de aula. Segundo sua experiência, o que pode fazer um

professor (e como fazê-lo) para melhor lidar com esses assuntos em sala de aula? O que tem funcionado para você?

RRIVU BANERJEE

Vou complicar a resposta mais uma vez. Posso dizer o que *eu* posso fazer como professor, mas não acho que posso responder o que um professor em geral deve fazer. E, mas ainda, não acho que deva, porque isso implicaria que existe uma solução pronta, uma lista fechada de métodos para lidar com o racismo, o passado colonial, a diversidade sexual, a imigração ou qualquer um desses tópicos. Para mim, depende inteiramente de quem você é como professor e como indivíduo e, sobretudo, de qual é o seu posicionamento e o seu contexto. No meu caso, quando falo sobre o passado colonial ou o racismo no artigo ambientado em uma escola alemã, ou quando trago a questão queer para minha pesquisa de doutorado, isso tudo tem a ver com quem eu sou como indivíduo. Não sou uma pessoa branca da Alemanha, na Europa. Sou um imigrante. Sou alguém que não é branco. Ainda não tenho cidadania alemã. Sou alguém que vem de um antigo país colonizado e sou uma pessoa queer. Isso me coloca em uma posição muito particular de fala, considerando como sou afetado por todas essas questões. Ao mesmo tempo, elas também me tornam muito vulnerável, porque as coisas podem dar muito errado rapidamente. A diferença, porém, é que eu tinha um contrato de trabalho mais estável na escola pública na qual o artigo da coroação se passa. Teria sido muito difícil para a escola me demitir por discutir esse tipo de assunto, porque isso violaria o quadro jurídico básico do que é permitido no país. Esses direitos estão explicitamente descritos na Constituição alemã. Portanto, ainda posso falar de forma bastante aberta sobre questões como colonialismo, questão queer e racismo em minhas aulas, mesmo que nem todos se sintam à vontade com isso. Eu faria o mesmo em um contexto em que esse tipo de discussão seria punível com prisão ou algo pior? Com certeza, não. Professores não precisam ser mártires para ensinar. Se você está em uma situação precária, vivendo de salário em salário, com contratos temporários, também não recomendaria correr esses riscos. É por isso que o contexto é tão importante. Para mim, o que funcionou foi trazer minhas experiências pessoais para o meu ensino, tanto na escola, quanto na universidade. Nos meus seminários, sou quase sempre a única pessoa não-branca em sala, uma das poucas pessoas abertamente queer e quase sempre o imigrante. Uma questão interessante, é claro, é por que eu insisto em falar sobre essas

questões, apesar de elas me colocarem em uma posição de vulnerabilidade. Eu me forço a ser vulnerável e aceito esse risco. Por quê? Ainda não tenho certeza. Acredito que uma das razões pelas quais sou capaz de fazer isso – essa ainda é uma ideia na qual estou trabalhando com um colega – tenha a ver com a minha origem. Por que, com todos esses posicionamentos como pessoa não-branca de uma ex-colônia, imigrante e queer, ainda escolho abordar essas questões nos meus seminários, mesmo que elas me coloquem em risco? Talvez seja também porque não cresci aqui. Na Índia, exceto pelo fato de ser queer, cresci em um contexto em que sempre fiz parte da maioria. Sou homem, tenho privilégios de casta. Estudei em uma escola particular, tive acesso a uma educação maravilhosa e venho de uma família com segurança financeira. Tudo isso provavelmente me deu as ferramentas para entender o que significa falar a partir de uma posição dominante. Portanto, mesmo não estando mais em uma posição social dominante na Alemanha, ainda posso recorrer a esses recursos. Essa ainda não é uma ideia totalmente elaborada, apenas algo sobre o que estou refletindo. Meu colega, que também é uma pessoa não-branca, mas nasceu e foi criado na Alemanha, tem experiências muito diferentes e, portanto, trabalha de maneira muito distinta da minha. Juntos, estamos tentando entender por que nossas abordagens dessas questões sociais em sala de aula divergem tanto.

PALIMPSESTO

4) Gostaríamos de perguntar algo que nos ocorreu enquanto você falava. Você mencionou colegas de pesquisa e trabalho. Você participa de algum tipo de rede ou grupo de pessoas que ajudam a tornar sua empreitada não exatamente mais fácil, mas pelo menos mais factível? Sabemos que é exaustivo estar numa posição de constante resistência às correntes hegemônicas, e é por isso que o trabalho em grupos faz uma grande diferença.

RRIVU BANERJEE

Sim, sem dúvidas. E essa é, fundamentalmente, uma das principais razões pelas quais gosto muito de trabalhar com as pessoas com quem trabalho. Minha orientadora, Yalız Akbaba, está profundamente envolvida com questões pós-coloniais na educação há muito tempo. Meu colega Philipp Hagemann trabalha com racismo em livros didáticos escolares. Colegas como M. Knappik, Denise Büttner, Lisa Höffler, Caroline Nast... Eu poderia continuar indefinidamente. Não é uma rede muito grande, somos um total de

talvez 15 ou 16 pessoas. Uma das coisas boas é que muitos deles trabalham em ciências da educação, pedagogia ou em alemão como língua estrangeira/segunda língua. Portanto, são conversas compartilhadas que afetam a todos nós. Há espaço suficiente para falar sobre nossas experiências e as emoções que elas trazem, e para saber que não estou falando para uma sala vazia. E isso funciona nos dois sentidos: não sou só eu que compartilho, eles também compartilham. Às vezes, essa diferença realmente importa. Por exemplo, meu colega Philip, que é branco, costuma dizer que os alunos brancos dizem coisas para ele que nunca diriam para mim. Eles sabem que esses comentários não passariam por mim. Portanto, sim, essa rede definitivamente existe. O desafio, porém, é que todos nós estamos em situações um tanto precárias. A maioria de nós está fazendo doutorado agora, e ninguém sabe o que vai acontecer depois. Está ficando cada vez mais difícil encontrar financiamento para o tipo de trabalho que fazemos.

PALIMPSESTO

5) A autoetnografia tem sido um caminho metodológico importante para você. Em que medida ela te permitiu acessar camadas de si que outros métodos talvez impeçam? Quais ganhos esse tipo de pesquisa pode trazer e a que custo? De que maneiras a pesquisa autoetnográfica dá conta de epistemologias não-hegemônicas?

RRIVU BANERJEE

Não acho que a pesquisa autoetnográfica, por si só, necessariamente dê conta de epistemologias não-hegemônicas, porque a autoetnografia também pode ser usada para apresentar perspectivas bastante dominantes. O mesmo vale para qualquer outro método de pesquisa. Para mim, a autoetnografia tem sido importante na medida em que me ajuda a refletir sobre meu próprio posicionamento, não apenas olhando para os dados disponíveis, mas também para mim mesmo como dado. Com a maioria das outras metodologias nas ciências sociais, incluindo a etnografia, estamos agora começando a concordar com o fato de que dados não são objetivos e, portanto, a pesquisa também não é objetiva. Geralmente, a discussão vai somente até este ponto: os dados não são objetivos porque são coletados por indivíduos, e indivíduos não podem ser objetivos. A autoetnografia, no entanto, me permite ir além. Ela me permite explorar por que faço as

coisas que faço e por que reajo de determinadas maneiras às coisas que acontecem ao meu redor ou comigo.

Se eu olhar para minha tese de doutorado e os dados que coletei, não são dados da observação de diferentes pessoas em sala de aula. É o ensino que *eu* fiz. E isso me ajuda a entender por que ensinei daquela maneira. Por que escolhi determinados tópicos? Por que reajo de uma determinada maneira ao comentário de um aluno? Um comentário homofóbico ou queerfóbico provavelmente seria recebido de maneira muito diferente por um professor que não é queer. Um comentário racista também seria percebido de maneira diferente por alguém branco, que não sofre racismo regularmente. Ou meu comentário “favorito”: “nosso colonialismo ajudou a trazer o progresso para seus países”. Isso é dito com frequência. Sei que há diferentes maneiras de responder. Você sempre pode olhar para isso de maneira factual, analisar e explicar, mas também há emoções envolvidas, porque é uma afirmação generalizada. Ela afeta minha validade e quem eu sou como indivíduo, embora seja uma afirmação que abrange a maior parte do mundo. É isso que a autoetnografia me ajuda a descobrir. É algo que não seria possível de outra forma. Não posso escrever sobre as experiências de vocês. Nossos mundos podem colidir em alguns pontos, mas ainda assim temos experiências muito diferentes. Aqui, a autoetnografia, especialmente a autoetnografia evocativa, se torna crucial. A autoetnografia analítica também permite isso, mas com uma lente mais etnográfica para os dados, o que é uma outra conversa.

O custo, no entanto, é que tudo leva muito tempo e a pesquisa pode ser extremamente desgastante emocionalmente. Eu gostaria de poder trabalhar mais rápido. Se eu tivesse feito um estudo etnográfico tradicional, observando outras pessoas, talvez teria sido mais fácil trabalhar com meus dados e apresentar resultados. Mas, sendo eu mesmo o objeto da minha pesquisa, esse processo se torna uma constante retraumatização. Costumamos falar sobre nos separarmos dos nossos dados. É difícil, quase impossível, mas, para manter a sanidade mental, acho que devemos pelo menos tentar. No entanto, o que acontece quando é impossível se separar dos dados? É exatamente nessa situação em que me encontro. Analisar meus dados é exaustivo. Fico obcecado por pequenos detalhes durante dias, e a retraumatização constante torna o progresso muito lento. Outro custo é ter que defender a validade científica do meu trabalho. Isso é menos problemático em contextos como a América do Norte ou o Reino Unido, onde a autoetnografia está mais

estabelecida. Na Alemanha, porém, não há muitos estudos autoetnográficos, em parte porque a academia aqui segue “um checklist” muito rígido de pesquisa, mesmo nas ciências sociais. Se você não se encaixa nesse escopo, seu trabalho enfrenta dificuldades para ser reconhecido. Isso levanta questões sobre a própria metodologia de pesquisa e como ela pode ser restritiva. Pesquisas sobre discriminação ou estruturas de poder ainda precisam, muitas vezes, se encaixar em métodos pré-estabelecidos. Tentamos nos encaixar nessas estruturas predominantes e usar esses métodos como ferramentas para provar nossos argumentos ou nos explicar - o que é uma coisa boa. Acho que é aí que as abordagens decolonial e pós-colonial divergem. Não sei bem onde minha tese se encaixa. É mais decolonial ou pós-colonial? Metodologicamente, provavelmente é mais decolonial, mas os fundamentos teóricos em que me baseio são mais pós-coloniais. No final das contas, acho que é bom usar métodos estabelecidos para mostrar ao mundo o que está errado e o que precisa ser feito de maneira diferente. Mas os custos permanecem: há a vulnerabilidade emocional de expor a sua própria vida. É por isso que não sei se algum dia vou fazer outro projeto autoetnográfico depois da tese. Talvez mude de ideia mais tarde, mas, no momento, duvido.

PALIMPSESTO

6) Parece que, em certas vertentes da Linguística Aplicada, a autoetnografia se tornou um método relativamente comum, mas em outros campos da Linguística ainda pode ser rara. Uma visão mais rigorosa da Linguística insiste na objetividade, embora a própria ideia de ser “objetivo” seja questionável, uma vez que os pesquisadores sempre trazem algo de si para o seu trabalho. Você sempre faz parte de sua pesquisa, desde a escolha do tema. Ainda assim, em algumas áreas é difícil reconhecer esse fato e, às vezes, nem mesmo podemos usar pronomes na primeira pessoa em trabalhos acadêmicos. É por isso que seu artigo nos impressionou e nos inspirou: ele mostra que a ciência não precisa permanecer confinada a uma ilusão de objetividade. Essa também é uma abordagem não-hegemônica, já que, em muitos contextos, esse tipo de trabalho nem sempre é considerado ciência “séria”, embora seja igualmente rigoroso.

RRIVU BANERJEE

Na Alemanha, pelo menos nas ciências sociais, o uso de pronomes pessoais como “eu” tem sido mais aceito, embora ainda seja novo. O artigo que você mencionou (BANERJEE, 2024) foi publicado em inglês, em uma revista britânica, onde a pesquisa autoetnográfica é mais avançada. Isso me deu mais liberdade. Estou curioso para ver o que acontecerá quando eu publicar meus artigos em alemão. O alemão permite construir argumentos completos sem pronomes, e isso continua sendo a norma na academia. Mesmo em meu próximo artigo com meus colegas Achim Oestmann e Anita Mitra, que espero que seja publicado, tomamos a decisão consciente de não usar apenas a primeira pessoa, mas também de dizer constantemente “nós”. Debates se deveríamos escrever “o método de pesquisa era...” ou “nosso método de pesquisa era...”. Escolhemos a segunda opção, para enfatizar a posicionalidade. Também percebo que muitos linguistas enxergam as línguas como algo que simplesmente surgiu do nada. Eles parecem esquecer do aspecto social das línguas e tentam analisá-las, tratando-as como se simplesmente existissem da mesma forma que a água existe. Ignoram, assim, a dimensão social da língua, agarrando-se a uma ilusão de objetividade. Mas a língua é uma construção, o que significa que foi construída, e, portanto, não pode ser objetiva.

PALIMPSESTO

7) No campo da Linguística Cognitiva, por exemplo, reconhecemos que a cognição é uma construção social. Ainda assim, quando se trata de publicações acadêmicas, as expectativas continuam conservadoras. Existe alguma abertura, mas se alguém enviar um artigo escrito de forma bastante “divergente”, ele pode não ser aceito. Portanto, embora saibamos que a linguagem não é isolada, a dinâmica da produção de textos acadêmicos continua rígida, mesmo que se posicionar seja essencial em muitos tipos de pesquisa. Por isso, foi revigorante ler seu artigo. Devemos estar sempre atentos ao fato de que a metodologia e até mesmo a escolha das nossas palavras são políticas. Por exemplo, as autoras aborígenes Lauren Tynan e Michelle Bishop (2023) propõem a realização de revisões bibliográficas a partir de uma perspectiva indígena, começando com redes de estudiosa/os indígenas conhecida/os pessoalmente e expandindo-as relacionalmente, em vez de seguir práticas hegemônicas de citação. Essas alternativas são inspiradoras e, apesar de não sabermos se serão sempre aceitas, elas abrem novas possibilidades. O que

nos leva à próxima pergunta: em que momento você começou a se envolver mais profundamente com as perspectivas decoloniais e pós-coloniais? Houve algum marco pessoal ou acadêmico significativo nesse processo?

RRIVU BANERJEE

Eu me envolvi principalmente com as perspectivas pós-coloniais, devido à minha formação inicial. Crescer fora da Europa Ocidental significou crescer com uma ideia básica do que era viver em um mundo pós-colonial, em um país pós-colonial. Na universidade, na Índia, estudei Literatura Inglesa a partir dessa perspectiva. Minha universidade era bastante esquerdista, quase marxista, de forma que nosso currículo era centrado no pós-colonialismo, com algumas perspectivas decoloniais também. Completar 18 anos e entrar nesse ambiente foi transformador. Vindo de uma escola particular que se orgulhava de manter viva a tradição colonial, de repente me deparei com questionamentos constantes sobre privilégios e identidade na universidade. Havia esse questionamento sobre quem éramos e quais eram nossos privilégios. Por que estávamos lá? O que estávamos fazendo? Meus cinco anos na universidade na Índia combinaram aprendizado acadêmico com engajamento político e resistência fora da sala de aula. Frequentávamos protestos, às vezes boicotando as aulas por longos períodos. Essa experiência moldou profundamente meu envolvimento com essas perspectivas.

PALIMPSESTO

8) Em geral, os debates sobre práticas críticas, inclusivas e decolonizadoras em sala de aula parecem estar mais avançados no âmbito do EFL (*English as a Foreign Language*, Inglês como Língua Estrangeira) do que no DaF (*Deutsch als Fremdsprache*, Alemão como Língua Estrangeira). No campo do Inglês, o mito do falante nativo vem sendo desmantelado há algum tempo, pelo menos no que diz respeito a trabalhos acadêmicos sobre o assunto. Como professor de inglês e alemão, você concorda com essa afirmação? Se sim, o que você acha que explica essa diferença, se é que existe alguma?

RRIVU BANERJEE

A resposta mais fácil para essa pergunta é que o campo ainda se chama *EFL* e, da mesma forma, *DaF*. O conceito de falante nativo não foi desmantelado de forma alguma. Existem

trabalhos acadêmicos, mas, na prática, se tivéssemos realmente desconstruído o mito do falante nativo, não teríamos os exames IELTS ou os muitos outros certificados que precisamos fazer para provar que falamos inglês. Observem que esses exames são projetados para pessoas muito específicas, de raças específicas e países específicos. O mito do falante nativo tem menos a ver com a língua em si e mais com a raça: é sobre quem é dono da língua, quem tem permissão para usá-la. O alemão tem um conceito específico para isso, *Linguizismus* ou racismo linguístico, um tipo de racismo baseado na língua e nos sotaques. Se você fala alemão ou inglês com certos sotaques, pode ser percebido como “atraente” e “agradável”. Mas outros sotaques e dialetos acabam estigmatizados, especialmente se o falante não tem a aparência esperada. Você tem que ter a aparência esperada, caso contrário, você não pode ser dono da língua, a língua não pertence a você. Muitos trabalhos estão sendo feitos sobre essa questão no campo do alemão como segunda língua (DaZ), já que ela afeta diretamente essa área. Isso tem a ver com pessoas que vivem na Alemanha, nasceram e cresceram na Alemanha, para depois serem julgadas com base em seus nomes e sobrenomes. Dizem a elas que “o alemão não é a sua língua”. Muitas vezes, uma das primeiras perguntas que me fazem é “de onde é você?”. Toda essa conversa é sobre a quem pertence a língua. O ideal do falante nativo também está profundamente enraizado nas aulas de pronúncia. Ainda nos esforçamos tanto para ensinar as pessoas a pronunciar certas palavras de uma determinada maneira, como se houvesse uma única pronúncia correta para tudo. Entendo que é preciso ensinar pronúncia quando há uma diferença de significado, mas quando se trata do tipo de pronúncia que não faz diferença alguma, isso é essencialmente dizer: “Você pode até falar, mas a língua é minha. Estou deixando você usá-la, estou deixando você pegá-la emprestada, mas ela é minha”. Por exemplo, em um estudo recente, entrevistamos alguns professores do Goethe-Institut na Índia. Eles dizem que precisamos ter muito cuidado com o alemão que falamos e escrevemos, porque mesmo quando refletimos sobre nossas práticas de ensino, se você cometer um erro em alemão, você também será julgado por suas práticas de ensino. Posso não ser um professor bom o suficiente se cometer um erro na pronúncia, na posição do sujeito, verbo ou objeto em uma frase. O que prova novamente o fato de que a língua pertence a alguém ou a um grupo de pessoas específico. Todos os outros podem usá-la de vez em quando, mas precisam ter certeza de que é como um apartamento alugado. Precisam garantir que as paredes não serão danificadas. Você

não pode pintar as paredes, porque isso seria uma variação da língua, e isso não pode acontecer de jeito nenhum. Isso nos leva ao termo *World Englishes*, que não faz o menor sentido para mim, e eu adoraria ouvir o que vocês têm a dizer sobre a distinção entre português e português brasileiro. Não é o *português de Portugal*, é *português*. E então há a opção para aluguel, a opção de teste, o *português brasileiro*, que também não foi realmente emprestado pelas pessoas de Portugal. E não é como se as pessoas em Portugal realmente tivessem emprestado a língua para você. É como se fosse uma assinatura obrigatória do Spotify que você simplesmente tem que usar e ainda por cima é esperado que você pague por ela. Essa é a minha opinião sobre o mito do falante nativo.

PALIMPSESTO

9) Nos estudos de inglês, muitos de nossos professores enfatizavam que falantes não-nativos são a maioria e, portanto, os verdadeiros donos da língua. Esse discurso nos deu uma alternativa desde o início. Mas, na área do alemão, esses debates raramente aconteciam, concentrando-se mais na fonética, sempre enquadrada em termos de uma pronúncia certa ou errada.

RRIVU BANERJEE

Acho muito interessante a ideia de que os não-nativos são a maioria. Ao usar esse termo, estamos essencialmente dizendo a quem de fato pertence a língua. É um mundo fictício em que a língua nos pertence, mas no qual temos que provar constantemente que a língua realmente nos pertence por meio de testes e certificados impostos. Ninguém do Reino Unido, dos Estados Unidos, do Canadá ou da Austrália jamais terá que fazer um teste de inglês, mas nós precisamos fazer exames de inglês até mesmo para estudar em cursos ministrados em alemão na Alemanha. Uma das razões pelas quais esse debate não acontece dessa forma no ensino do alemão é histórica: o colonialismo alemão aconteceu de maneira diferente, em um período de tempo bastante limitado. É por isso que a conversa gira principalmente em torno do debate sobre a migração dentro do país, o que se conecta ao campo do alemão como segunda língua (DaZ). Nesse ponto, torna-se importante distinguir por que as pessoas aprendem alemão como *língua estrangeira* ou como *segunda língua*. Há uma distinção maravilhosa que Alisha M. B. Heinemann (2021) faz em seu artigo: você aprende alemão como língua estrangeira como um complemento

ao seu currículo, a partir de uma posição de privilégio. Aprender alemão como segunda língua, no entanto, é uma necessidade para ter acesso a direitos e recursos básicos. Nesse contexto, surgem novamente questionamentos sobre a quem pertence a língua. No ensino de alemão como língua estrangeira, a fonética domina os programas nas universidades fora da Alemanha, reforçando uma mentalidade colonial de busca pela pronúncia “ideal”. Neste ponto, Fanon colabora com a ideia estarmos sempre tentando alcançar um ideal de cultura ou nação superior. Fazemos isso falando de uma determinada maneira, para assim nos tornarmos mais próximo de um ser humano de verdade. É o que diz Fanon em “*Pele negra, máscaras brancas*” (1986): você pode até se aproximar do ideal, mas nunca irá realmente alcançá-lo, já que o problema não está na língua, mas na cor da sua pele e no lugar onde você nasceu. Ainda assim, continuamos a tentar. Existe uma obsessão com a pronúncia, seja em inglês, alemão ou qualquer outra língua europeia. Na maior parte das vezes, essa obsessão prospera fora dos espaços tradicionais de circulação dessas línguas. Pessoalmente, fui treinado para suprimir meu sotaque indiano na escola, simplesmente não era permitido que eu falasse assim. Isso repercutiu também no meu alemão. Não sei como meu alemão soa para a maioria das pessoas, mas elas raramente identificam de onde venho ao me ouvir; em vez disso, reagem com confusão porque minha cor de pele e meu idioma não “combinam”.

PALIMPSESTO

10) A partir da sua experiência, como pensar uma teoria crítica que não apenas fale sobre sujeitos marginalizados, mas que seja produzida por eles? Dito de outra forma: quando falamos sobre sujeitos marginalizados, falamos *sobre* eles. Quando é que eles vão produzir suas próprias teorias e conhecimentos?

RRIVU BANERJEE

Agora vou me aprofundar em uma das minhas pensadoras favoritas, em termos do trabalho que realiza: Spivak. Ela fala sobre a incapacidade de o subalterno ser ouvido. Pode o subalterno falar? O subalterno fala, sim. O problema é que ninguém quer ouvi-lo. Esse é o ponto: sujeitos marginalizados já produzem teorias e conhecimentos, como sempre produziram. Mas por que esse conhecimento não é considerado legítimo? Porque não é produzido em uma língua, em uma forma que seja hegemônica. Nós – e digo isso de forma bem específica – fazemos parte do discurso hegemônico. Todos nós fazemos

parte dele, talvez eu ainda mais, já que atuo em uma universidade alemã. Esse conhecimento subalterno, porém, não é produzido nas línguas que costumamos valorizar; ele circula quase sempre em línguas da Europa Ocidental. O fato é que esse conhecimento existe e é produzido ao mesmo tempo em que é transmitido. Um bom exemplo vem da minha colega Meghmala Bhattacharya, que está concluindo um doutorado no Reino Unido sobre tradições orais entre as mulheres de Bengala durante a Partição. Ela mostra como o conhecimento é transmitido por meio das tradições orais. É um estudo belíssimo e demonstra claramente o ponto: o conhecimento continua sendo produzido, teorias críticas continuam sendo elaboradas por outros meios. Só que não são consideradas legítimas porque não são escritas, não passam por revisão cega por pares, não estão registradas em línguas que entendemos, que, no fim, se resumem a três ou quatro. Para lidar com isso, Spivak fala em *Death of a Discipline* (2004) e também em seu discurso de aceitação do Prêmio Holberg¹ sobre a ideia de “planetaridade”, isto é, a necessidade de *aprender a aprender com os “de baixo”*. No meu entendimento de Spivak, a única forma de fazer isso é parar de falar e ouvir as pessoas que estão produzindo essas outras formas de conhecimento e teoria, em vez de nos mantermos obcecados em encontrar soluções. O problema das soluções é que, no instante em que propomos uma, deixamos de olhar para os problemas que ela mesma cria consigo. Algo tão simples quanto a poluição industrial ilustra isso: ela surgiu como consequência da Revolução Industrial, que, por sua vez, pretendia ser solução para outros problemas. Hoje, soluções como carros elétricos ou energias renováveis levantam novas questões, já que não pensamos em como as baterias para os carros estão sendo produzidas, em como o cobalto necessário é extraído. Ou seja, é um ciclo constante: ficamos obcecados em propor uma solução que supostamente funciona, em vez de realmente ouvir o que está sendo dito e reconhecer outras formas de conhecimento que já estão sendo produzidas. Isso não significa que o conhecimento hegemônico deva simplesmente ser derrubado ou colocado abaixo de outros sistemas como o conhecimento indígena. Precisamos vê-los como paralelos, como diferentes formas de conhecimento que existem, coexistem e *podem* coexistir. Para isso,

¹ O Prêmio Holberg é um prêmio internacional concedido pela Noruega a acadêmicos que tenham feito contribuições notáveis para a pesquisa nas áreas de ciências humanas, ciências sociais, direito ou teologia. O discurso de aceitação de Spivak para o prêmio de 2025 pode ser lido aqui: <https://holbergprize.org/news/2025-holberg-laureate-acceptance-speech/>

temos de aprender a aprender com os de baixo. Não apenas aprender com os de baixo, mas *aprender a aprender com os de baixo*, com vozes que escolhemos ignorar porque não as reconhecemos como conhecimento. Meu exemplo favorito é este: eu posso ter um doutorado, mas não sei furar uma parede. Isso exige um tipo muito específico de saber que eu não tenho. Posso tentar, posso estragar tudo. Mas, se eu parar de falar e ouvir alguém que me ensine como furar uma parede funciona, mobilizando um conhecimento prático, estarei recorrendo a outro tipo de saber. Essas epistemologias distintas já existem. Penso que é assim que devemos proceder: aprender a aprender com os de baixo. É difícil, sem dúvida, porque estamos acostumados a deslegitimar conhecimentos que não consideramos corretos ou válidos. E é justamente isso que precisamos tentar deixar de fazer.

PALIMPSESTO

11) Não estamos acostumados a ouvir essas vozes e a maneira como falam, porque usam metodologias ou epistemologias totalmente diferentes. Por exemplo, em algumas culturas, as narrativas orais são parte integrante dos processos de produção de conhecimento. No mundo ocidental, não valorizamos muito as histórias, no sentido de que preferimos dados, números e estatísticas. Mas certamente há um conhecimento envolvido em contar uma história. Normalmente não pensamos assim, dizemos que se trata apenas de fofoca ou senso comum. Há algo sendo produzido ali que precisamos ajustar nossos ouvidos para ouvir. É um exercício muito difícil.

RRIVU BANERJEE

A fofoca tem uma má reputação porque o conhecimento transmitido oralmente, que não pode ser escrito, é considerado ilegítimo. No entanto, a fofoca é essencial: ela está enraizada na experiência vivida, e a experiência é uma forma de conhecimento. A fofoca não é fundamentalmente negativa. Quando fofoco sobre algo que aconteceu, não estou apenas relatando um evento, mas também formulando uma teoria sobre ele. Pode não ser uma grande teoria, mas ainda assim é uma teorização. Veja, por exemplo, o caso de uma pessoa X discutindo com a pessoa Y. Eu poderia levantar a hipótese de que isso aconteceu porque X está enfrentando problemas financeiros. Isso já é uma forma de análise: eu coletei informações, transmito-as oralmente e crio uma hipótese. Nesse sentido, a fofoca

reflete o que fazemos no trabalho acadêmico. No entanto, ela é desacreditada porque não se alinha aos ideais iluministas de produção de conhecimento. Esses ideais estabelecem parâmetros rígidos, segundo os quais apenas aquilo que pode ser objetivado conta como conhecimento válido, enquanto a experiência é invalidada. Mas a fofoca é extremamente humana e subjetiva. Se fofocássemos sobre uma terceira pessoa, nossas opiniões sobre ela poderiam ser completamente diferentes. E é assim, na verdade, que as ciências sociais devem funcionar: dois pesquisadores podem analisar os mesmos dados e chegar a interpretações provavelmente diferentes. Temos uma ideia ainda muito iluminista de como devemos analisar dados, esperando chegar efetivamente às mesmas conclusões usando exatamente a mesma metodologia, o que significa que nossas experiências pessoais não importam. Apenas analisamos o que consideramos objetivo. É assim que fingimos produzir ciência objetiva. E essa é uma das razões pelas quais acho que fofocar não é fundamentalmente um método ruim de produzir conhecimento. Acho que todos nós temos muito o que aprender, e isso é o mais difícil, porque ainda somos socializados e treinados em um mundo onde nos dizem constantemente que existe uma objetividade. Essa é a epistemologia hegemônica, no singular, que deslegitima e descredibiliza todas as outras epistemologias que existem ou possam existir. Ajustar nossas lentes parece algo muito fácil de fazer, mas não é. Provavelmente, é quase impossível de se fazer. Quero dizer, estamos constantemente tentando fazer isso com nosso trabalho. Mas, novamente, é também a ideia do que acontece quando realmente conseguimos mudar nossas lentes. O que estaremos ignorando então? O que estaremos desacreditando e deslegitimando então? O tipo de trabalho que fazemos em termos de discriminação e de olhar para ela a partir de perspectivas decoloniais não é para dizer que tudo o que existe como conhecimento hegemônico está errado. Essa não pode ser a solução, porque seria apenas outra forma de descriminalização. Nosso objetivo não pode ser subverter completamente os sistemas de conhecimento, mas olhar para eles como paralelos, e isso é difícil.

PALIMPSESTO

12) Não é que o conhecimento produzido de forma hegemônica deva ser descartado. Conseguimos grandes feitos fazendo as coisas da maneira convencional, mas poderíamos ir muito além e ser muito mais plurais se nos abrissemos também a outras formas de

conhecimento. Seríamos mais ricos como sociedade, como humanidade, se pudéssemos levar em conta o que esses outros sistemas de conhecimento têm a dizer.

RRIVU BANERJEE

Exatamente. É exatamente disso que Spivak fala quando se refere à planetaridade e a aprender a aprender com os de baixo. Assim, percebemos que não existe apenas *um* conhecimento, mas diferentes conhecimentos que coexistem paralelamente. Eles existem, só que optamos por não reconhecê-los como legítimos. Esse é o cerne do problema.

PALIMPSESTO

13) Há mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar? Talvez uma pergunta que não tenhamos feito ou uma observação que você gostaria de fazer?

RRIVU BANERJEE

No início, vocês mencionaram que eu me engajo com abordagens decoloniais. Mas, como disse lá atrás, a maior parte das minhas abordagens é, na verdade, pós-colonial. Eu gosto do modo como as perspectivas decoloniais projetam o futuro, nos termos do Afrofuturismo ou Afropessimismo, embora eu deva admitir que conheço muito pouco sobre isso. Meu entendimento limitado da decolonialidade, em contraste com o pós-colonialismo, é que tudo o que existe precisa ser desmontado, demolido, e então precisamos começar de novo. Para mim, essa é uma ideia maravilhosa num mundo ideal. Mas confesso que sou um pouco cético. Pense em uma planta: se olharmos para ela e dissermos que está envenenada, podemos arrancá-la e plantar outra. Mas o problema é o solo. É o solo que está envenenado. Ou, se todos os peixes de um lago estão mortos, o problema é o lago. Não é possível simplesmente drená-lo. Não podemos transformar a terra que já está envenenada. Então, a questão é: como fazer? Como criar algo novo, sabendo que essas estruturas hegemônicas existem? Como lidar com elas e, ao mesmo tempo, fazer delas outra coisa? Isso nos leva às metodologias. Não é muito inteligente dizer: “essas metodologias são coloniais e hegemônicas, então vamos usá-las apenas para mostrar o quanto são coloniais e hegemônicas”. O que Spivak propõe é a ideia de *sabotagem afirmativa*, que sugere a necessidade de trabalhar *com* e *contra* as ideias do Iluminismo. Por exemplo, o próprio Kant não concordaria com muitas de suas próprias

afirmações. Kant fala de uma ideia de igualdade, que é a base fundamental da democracia ocidental, mas, de forma explícita, afirma que mulheres, pessoas não-brancas e uma parte inteira da população não têm direito a esses valores. Ainda assim, esses valores existem, essas virtudes foram estabelecidas. Então, por que não tomar essas virtudes e dizer: “Ah, é? Vamos fazer exatamente como você queria. Se é para todos, que seja para *todos*”. Isso exige que olhemos para as coisas de outro modo. Se afirmamos que o conhecimento deve ser acessível a todos, por exemplo, então precisamos começar a escrever artigos e produzir saberes que, de fato, sejam acessíveis às pessoas, algo que, hoje, ainda não fazemos.

PALIMPSESTO

14) A metáfora do peixe é muito precisa ao mostrar que a água em si não pode ser descartada. O passado não pode ser descartado. Provavelmente, é daí que surgem as ideias afrofuturistas. Não podemos simplesmente ignorar o passado, mas temos que olhar para o futuro. Não há um conflito nisso?

RRIVU BANERJEE

Não acho que seja um conflito. O que estamos essencialmente tentando fazer é recentrar a conversa. O passado aconteceu, esse é o nosso ponto de partida. Mas precisamos também perguntar: o que fazemos com ele agora? Não podemos permanecer presos à ideia de que o passado explica quem somos. Não podemos ficar presos à ideia de que o passado explica quem somos. É verdade, claro, mas, ao mesmo tempo, precisamos pensar no que fazer a partir disso. Um dos problemas fundamentais é essa obsessão pelo passado – não em reconhecê-lo, mas em manter uma obsessão por ele. Essa fixação abre espaço para o autoritarismo. É daí que ele brota. Essa é exatamente a discussão que ocorre em países da África sob regimes autoritários; na Índia, desde os anos 1990, mais ainda nos últimos 11 anos, com um primeiro-ministro fascista no poder. Foi também a conversa que aconteceu no Brasil, ou que está acontecendo nos EUA com o *Make America Great Again*. Quando os Estados Unidos foram grandes? Por favor, me diga. Assim como no Reino Unido, com seus protestos recentes, ou na Austrália, onde você olha para o passado e parece ficar preso lá. Em todos esses casos, há uma obsessão pelo passado, em vez de reconhecê-lo. Portanto, não acho que seja conflitante conciliar o passado e o futuro, mas

sim desconfortável. O risco, caso contrário, é cair em binarismos de certo e errado, como se tudo no passado fosse totalmente condenável. Embora grande parte dessa crítica seja válida, reduzi-la apenas a uma discussão do certo versus errado leva a uma nova ordem mundial igualmente problemática. É como propor substituir o patriarcado pelo matriarcado: a estrutura continua a mesma. O problema é a estrutura.

REFERÊNCIAS

- BANERJEE, Rrivu. An autoethnographic approach to (not) teaching about the coronation. *ELT Journal*, v. 79, n. 1, p. 90-97, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/elt/ccae042>. Acesso em: 16 set. 2025.
- BARNES, Helen Moewaka; MCCREANOR, Tim. Decolonising qualitative research design. In: FLICK, Uwe (org.). *The SAGE handbook of qualitative research design*. Londres: Sage Publications, 2022. E-book. ISBN 9781529766943.
- FANON, Frantz. *Black skin, white masks*. London: Pluto Press, 1986.
- HEINEMANN, Alisha M.B. Intersektionalität und Machtkritik im Forschungs- und Praxisfeld, Deutsch als Zweit- bzw. weitere Sprache'. In: MEFEBUE, Astrid Biele; BÜHRMANN, Andrea; GRENZ Sabine (Orgs.). *Handbuch Intersektionalitätsforschung*. Wiesbaden: Springer VS, p. 1-16, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-3-658-26613-4_33-1. Acesso em 17 set. 2025.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Death of a discipline*. New York: Columbia University Press, 2004.
- TYNAN, Lauren; BISHOP, Michelle. Decolonizing the literature review: A relational approach. *Qualitative Inquiry*, v. 29, n. 3-4, p. 498-508, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/107780042211015>. Acesso em: 4 ago. 2025.
- Rrivu Banerjee:** Doutorando na Philipps-Universität-Marburg, com foco em diferenças linguísticas, interseccionalidade, antirracismo e perspectivas queer. Possui mestrado em Alemão como Língua Estrangeira e Segunda Língua pela Friedrich-Schiller-Universität Jena e mestrado e bacharelado em Literatura Inglesa pela Jadavpur University, Calcutá. Sua pesquisa se concentra em abordagens críticas e decoloniais no ensino de segunda língua, dinâmicas de poder em sala de aula e a inclusão de perspectivas queer na educação. Sua experiência de ensino inclui cursos sobre pedagogia abolicionista e didática crítica de segunda língua na Philipps-Universität Marburg e na Friedrich-

Schiller-Universität Jena. Seu projeto de doutorado explora a tematização de identidades queer no ensino de alemão como segunda língua em escolas a partir de uma perspectiva pós-colonial e autoetnográfica. rivu.banerjee@uni-marburg.de | <https://orcid.org/0009-0009-7899-8361>

José Mauro Ferreira Pinheiro: Doutorando e mestre em Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e graduado em Letras: Português/Inglês pela UFRJ. Foi professor substituto de alemão na UFRJ e aluno visitante na Friedrich-Schiller-Universität Jena, como bolsista do DAAD. Pesquisa ensino de alemão como língua adicional, metáforas, comunicação digital e elaboração de materiais didáticos em perspectiva decolonial. Integra o Núcleo de Estudos Língua(gem) em Uso e Cognição (NELUC/UERJ) e colabora no grupo FLinkUS (Forschendes Lernen zum Sprachsensiblen Fachunterricht in Kollaborativen Unterrichts- und Schulentwicklungsprozessen) da FSU-Jena. maurorodaviva@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0003-1087-6551>

Laura Fraga Maia: Mestranda em Linguística Aplicada no PIPGLA/UFRJ e graduada em Letras: Português-Alemão pela mesma universidade. Pesquisa decolonialidade no ensino-aprendizagem de línguas adicionais, com foco na elaboração local de materiais didáticos. Leciona no Colégio Cruzeiro Centro, além de colaborar em projetos da APA-Rio (Associação de Professores de Alemão do Rio de Janeiro) / BraDLV e do DAAD. fragamaia@letras.ufrj.br | <https://orcid.org/0009-0006-1400-3714>