

“Respétame”: desconstruindo narrativas patriarcais nas aulas de língua espanhola

“Respétame”: deconstruyendo narrativas patriarcales en las clases de español

Julia Medeiros de Omena ¹ 
Natália Luczkiewicz da Silva ² 
Flávia Colen Meniconi ³ 

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as percepções dos estudantes acerca das temáticas do machismo e do feminismo, em aulas de Língua Espanhola. Para isso, utilizamos o gênero textual meme como recurso mediador da nossa prática pedagógica, por considerarmos o seu caráter crítico e por ser um gênero apreciado pelos jovens, propagado com veemência nas redes sociais. O trabalho foi desenvolvido em uma turma de 4º período do curso de Mecânica do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), com a participação de estudantes, em sua maioria, do sexo masculino. Consideramos tal fator relevante para a pesquisa, haja vista que revela olhares e percepções significativas dos participantes acerca das temáticas feministas, no âmbito do ensino da língua adicional, no curso técnico em questão. Metodologicamente, este estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa-ação (Tripp, 2005), em que buscamos uma transformação positiva da realidade analisada. Ademais, utilizamos o método qualitativo, tendo em vista as características discursivas e dialógicas da nossa investigação. Os aportes teóricos utilizados versam sobre a decolonialidade (Quijano, 1999; Grosfoguel, 2016; Walsh, 2013), sobre a teoria do afeto (Spinoza, 2009) e sobre o feminismo (Davis, 2016; Adichie, 2015; Kilomba, 2019). A partir da análise dos memes, verificamos que houve uma tomada de consciência em relação às estruturas da sociedade, assumidamente machistas, o que implicou não apenas no reconhecimento destes problemas, mas, principalmente, no trabalho voltado à transformação de consciências e narrativas. Desse modo, os estudantes consideraram as discussões sobre essa temática relevantes, pois despertaram reflexões até então não provocadas, em contexto de sala de aula.

Palavras-chave: Pedagogia decolonial. Ensino de Língua Espanhola. Machismo.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo analizar las percepciones de los estudiantes sobre los temas del machismo y el feminismo, en las clases de lengua española. Para eso, utilizamos el género textual meme como recurso mediador en nuestra práctica pedagógica, considerando su carácter crítico porque es un género apreciado por los jóvenes, propagado con vehemencia en las redes sociales. Este trabajo se desarrolló en una clase del 4º período del curso de Mecánica del Instituto Federal de Alagoas (IFAL), con participación mayoritaria de estudiantes del sexo masculino. Consideramos este factor relevante para la investigación, dado que revela visiones y percepciones significativas de los participantes respecto a temáticas feministas, en el ámbito de la enseñanza de la lengua adicional, en el curso técnico en cuestión. Metodológicamente, este estudio se desarrolló a través de la investigación-acción (Tripp, 2005), en la que se buscó una transformación positiva de la realidad analizada. Además, utilizamos el método cualitativo, considerando las características discursivas y dialógicas de nuestra investigación. Los aportes teóricos utilizados abordan la decolonialidad (Quijano, 1999; Grosfoguel, 2016; Walsh, 2013), la teoría del afecto (Spinoza, 2009) y el feminismo (Davis, 2016; Adichie, 2015; Kilomba, 2019). A partir del análisis de los memes, verificamos que hubo una conciencia en relación a las estructuras de la sociedad, que son abiertamente sexistas, lo que implicó no sólo el reconocimiento de estas problemáticas, sino, principalmente, el trabajo orientado a la transformación de la conciencia y de las narrativas. Así, los estudiantes consideraron las discusiones sobre este tema relevantes, pues despertaron reflexiones que antes no habían sido provocadas en el contexto del aula.

Palabras-clave: Pedagogía decolonial. Enseñanza de la Lengua Española. Machismo.

¹ Mestra em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Maceió/AL, Brasil. E-mail: julia.omena@ifal.edu.br.

² Doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Maceió/AL, Brasil E-mail: natalia2luczkiewicz@gmail.com.

³ Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Professora da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Maceió/AL, Brasil. E-mail: flavia.meniconi@fale.ufal.br.

1 PRIMEIRAS PALAVRAS⁴

O feminismo é um movimento social e político que busca a igualdade de direitos entre homens e mulheres, além de combater a opressão e a discriminação de gênero (Beck, 2021). Em contraposição, o machismo é a ideologia que sustenta a superioridade do homem sobre a mulher, colocando-a em situação de submissão e de inferioridade. No Brasil, esses dois conceitos são muito presentes na sociedade e geram diversos conflitos, uma vez que o feminismo é compreendido pela grande massa social como uma tentativa de superioridade da figura feminina em detrimento da masculina, o que não passa de uma falácia.

A América Latina é uma região com forte presença de machismo, o que gera desigualdades e opressões de gênero em diversos âmbitos da vida social, já que, enquanto “herdeiras históricas das ideologias de classificação social (racial e sexual), assim como das técnicas jurídicas e administrativas das metrópoles ibéricas, as sociedades latino-americanas não podiam deixar de se caracterizar como hierárquicas” (Gonzalez, 2020, p. 41). Em contrapartida, é uma região onde o feminismo tem ganhado mais espaço e força, com movimentos e lutas que buscam a igualdade de direitos e o fim da discriminação de gênero. Nesse contexto, discutir o machismo e o feminismo é fundamental para entender os desafios e as conquistas das mulheres, bem como questionar o papel do patriarcado e evidenciar a importância das lutas feministas na construção de sociedades igualitárias.

Ribeiro (2017) discute sobre o conceito de *lugar de fala*, levando-nos à compreensão de que todas as pessoas possuem um lugar de fala que é determinado a partir da constituição social. Nesse sentido, alguns marcadores como gênero, sexualidade, classe, nacionalidade e raça, por exemplo, são fatores que exercem força sobre o discurso de cada indivíduo. Ademais, devemos levar em consideração que o lugar de fala não prevê uma proibição do discurso, por outro lado, abre espaços para que possamos discutir sobre problemáticas que, por vezes, não nos atingem, permitindo um olhar crítico e questionador, a fim de promover espaços de diálogos sobre pautas de relevância social.

Diante de tais reflexões, inserimo-nos em nossa pesquisa como mulheres latino-americanas que, diariamente, lutam pela igualdade de direitos, justiça social e democracia, nos mais diversos ambientes sociais, marcados pelo machismo e sexismo. Nossas histórias são atravessadas por desafios, os quais, em sua maioria, advêm da nossa composição genética (XX), em que antes mesmo do nosso nascimento, há um discurso social sobre quais são os possíveis espaços que poderemos ocupar, como devemos nos portar, para nos tornarmos mulheres (Beauvoir, 2005).

Considerando a importância de promover discussões sobre temáticas de relevância social no contexto da sala de aula, desenvolvemos este trabalho, cujo objetivo centrou-se na análise das percepções dos estudantes acerca do machismo e do feminismo, em aulas de Língua Espanhola. Para isso, utilizamos o gênero textual *meme* como recurso mediador da nossa prática pedagógica, por considerarmos o seu caráter crítico e por ser um gênero conhecido pela maioria dos jovens.

No contexto da educação linguística, defendemos as práticas pedagógicas decoloniais enquanto caminhos possíveis de rompimento dos fazeres eurocêntricos que,

⁴ Este trabalho trata-se de um recorte de uma pesquisa de mestrado aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas sob o nº 59269422.5.0000.5013, parecer nº 5.728.261.

historicamente, marginalizam saberes, culturas e identidades latino-americanas. Dessa maneira, o ensino de espanhol deixa de estar voltado para o domínio de normas gramaticais para se tornar uma ferramenta de leitura do mundo, capaz de promover a valorização das identidades locais e o fortalecimento da consciência crítica.

Dessa forma, justificamos que trabalhar com as temáticas do machismo e do feminismo configura-se como uma forma de pedagogia decolonial porque questiona estruturas de poder herdadas do colonialismo que ainda moldam as relações sociais, culturais e educacionais. O patriarcado, enquanto sistema historicamente imposto e naturalizado, está intrinsecamente ligado à lógica colonial que inferiorizou não apenas territórios e saberes, mas também corpos — especialmente os corpos femininos. Dessa forma, incluir essas discussões no ensino do idioma adicional significa promover uma educação mais libertadora, plural e comprometida.

Diante do exposto, este artigo segue organizado em quatro seções, além desta introdução e da conclusão. Na primeira, discutimos sobre o conceito de afeto (Spinoza, 2009), no que diz respeito ao ensino-aprendizagem; na segunda, apresentamos algumas reflexões sobre a decolonialidade; na terceira, expomos o percurso metodológico da pesquisa; e na quarta, detalhamos as oficinas desenvolvidas na turma, bem como analisamos os *memes* produzidos pelos participantes.

2 PEDAGOGIA AFETIVA: A CAMINHO DOS BONS ENCONTROS

Benedictus Spinoza foi um filósofo do século XVII, conhecido por suas contribuições para a teoria ética e para a filosofia política. Uma das principais ideias de Spinoza é o conceito de afeto, que pode ser entendido como uma emoção ou um estado de ânimo que influencia as ações e a percepção do mundo de um indivíduo. Para Spinoza (2009), os afetos são uma parte essencial da natureza humana e podem ser tanto positivos como negativos.

O afeto é uma força que nos move e que é capaz de nos levar em direção a um estado de alegria ou de tristeza. Nas palavras de Spinoza (2009, p. 98), o afeto pode ser entendido como "as afecções do corpo pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções". Trata-se, portanto, de uma expressão da relação que temos com o mundo, movendo-nos em direção a determinados objetivos.

A ideia de afeto pode ser relacionada à decolonização do conhecimento. Ainda que o termo "decolonialidade" não tenha sido utilizado na época de Spinoza, sua obra apresenta reflexões que apontam para a importância de considerar as emoções e os estados de ânimo dos indivíduos na construção de um conhecimento mais plural e diverso. Nessa perspectiva, considerando que o saber, muitas vezes, é construído a partir de uma visão eurocêntrica, especialmente no ensino de línguas adicionais como o espanhol, é essencial que os processos de ensino-aprendizagem reconheçam e valorizem saberes decoloniais e interculturais, como as questões que envolvem o feminismo e o machismo. Acreditamos que este seja um caminho, na educação linguística, voltado à construção de sentimentos e emoções, por meio de saberes *outros*⁵ que valorizem a igualdade, o respeito, a solidariedade em prol de uma sociedade mais democrática, justa e humana.

⁵ Ao utilizarmos os termos *outros* ou *outras*, temos como objetivo ressaltar os conhecimentos dos grupos silenciados e marginalizados (pobres, homoafetivos, negros, indígenas, mulheres, nordestinos etc.) que, em muitos momentos, não são considerados e nem visibilizados (Ocaña; López; Conedo, 2021).

Defendemos ainda que a construção de conhecimentos plurais, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais, apresenta-se como possibilidades de trabalho intermediadas pelo diálogo e respeito às diferenças, presentes nas trocas de saberes, opiniões, crenças e sentimentos. Portanto, é importante que nós, educadoras, estejamos atentas às emoções e aos estados de ânimo que permeiam o ambiente escolar, de forma a criar um espaço de aprendizagem afetiva e efetiva.

Novikoff e Cavalcanti (2015, p. 90), ao refletirem sobre o projeto de Spinoza (2009), afirmam que ele “requer a compreensão da dinâmica dos afetos – que resulta do encontro de corpos –, com a finalidade de se utilizar deles para a obtenção de conhecimento”. Não obstante, podemos pensar sobre se/como estamos afetando os nossos alunos, principalmente, em tempos tão sombrios, marcados pela individualidade, agressividade e prepotência humana.

Ao longo das aulas, incentivamos a reflexão acerca das experiências vividas dos estudantes por meio de situações problematizadoras sobre de diferentes temas como o feminismo, o machismo e o patriarcado. Acreditamos que, ao integrar a teoria dos afetos à temática feminista, torna-se possível compreender de forma mais sensível e crítica como as emoções moldam as relações de poder e as dinâmicas de gênero. Essa articulação permite uma reflexão mais profunda sobre o papel dos afetos não apenas como elementos que podem sustentar e reproduzir estruturas opressivas, mas também como potentes ferramentas de resistência, cura e transformação social.

Partindo do entendimento de que o afeto está presente em nossas práticas pedagógicas, não poderíamos deixar de vinculá-lo à decolonialidade, haja vista que esta perspectiva teórica busca por caminhos *outros* para o desenvolvimento da consciência política e cidadã dos alunos, conforme discutimos na próxima seção.

3 DECOLONIALIDADE: UM PROJETO A ASSUMIR

A crise civilizatória atual não é apenas econômica ou ambiental, mas também uma crise estrutural do sistema mundial, que se baseia na colonialidade do poder, do saber e do ser (Quijano, 1999). A colonialidade é uma forma de dominação que surgiu com o processo de colonização e escravização do mundo pelos europeus, a partir do século XV. Ela se manifesta na atualidade como um sistema mundial de hierarquias raciais, de gênero, de classe e de geopolítica que perpetua a exploração e a opressão de grande parte da humanidade (Bernardino-Costa, 2015).

Em relação à produção de conhecimento, o paradigma moderno/colonial se baseia na ideia de conhecimento universal, o qual é produzido apenas pelos europeus, considerando-se as outras culturas e epistemologias como inferiores ou primitivas. Nesse sentido, Grosfoguel (2016) argumenta que é necessário superar essa visão eurocêntrica da ciência e promover uma epistemologia decolonial que reconheça a diversidade de saberes e de práticas culturais, pois “a maior parte das definições privilegiam os elementos culturais e/ou conhecimentos científicos/tecnológicos que justificam uma civilização superior” (Grosfoguel, 2016, p. 159, tradução nossa)⁶.

Em contraposição à lógica da colonialidade e às suas múltiplas expressões — como o racismo, o sexismo, a xenofobia e demais formas de opressão — emerge a perspectiva

⁶ Texto original: “La mayor parte de estas definiciones privilegian elementos culturalistas, y/o de conocimientos científicos/tecnológicos, para justificarse como «civilización superior»” (Grosfoguel, 2016, p. 159).

decolonial. Embora o termo tenha ganhado visibilidade principalmente por meio dos estudos desenvolvidos pela Rede Modernidade/Colonialidade, é importante reconhecer que práticas decoloniais já estavam presentes anteriormente, especialmente nas ações dos movimentos sociais latino-americanos. Mota Neto (2016) destaca as contribuições de Paulo Freire, com sua proposta de educação popular, e de Orlando Fals Borda, com a Investigação-Ação Participativa, como marcos fundamentais de uma pedagogia voltada à libertação dos sujeitos silenciados. Para o autor, ambos constituem precedentes relevantes do pensamento decolonial, ainda que não tenham utilizado esse termo explicitamente.

Entendemos, portanto, a pedagogia decolonial como um paradigma alternativo de compreensão do mundo, cujo objetivo é desvelar as contradições produzidas pela modernidade/colonialidade. Essa abordagem estabelece um diálogo crítico com os referenciais europeus, ao mesmo tempo em que valoriza saberes localizados, experiências periféricas e epistemologias *outras*. Ela reconhece os conhecimentos e estratégias de resistência desenvolvidos por sujeitos historicamente marginalizados, compreendendo-os como fundamentais para a construção de um mundo mais justo. Como afirmam Queiroz *et al.* (2019), trata-se de uma perspectiva teórica, epistêmica e política voltada à (re)significação da colonialidade e à criação de possibilidades de existir e conhecer para além do projeto moderno e eurocêntrico.

Cusicanqui (2010) entende a decolonialidade como um processo que vai além da rejeição das estruturas coloniais: trata-se da construção de novos modos de pensar, sentir e se relacionar com o mundo, baseados nos saberes e experiências dos povos subalternizados. Isso significa que não é possível simplesmente se desconectar do passado colonial; é necessário enfrentá-lo, reconhecê-lo e compreendê-lo como parte constituinte da nossa identidade histórica. Mignolo (2000) reforça que nossas histórias são moldadas por cicatrizes coloniais, e ignorá-las seria perpetuar as opressões. Assim, para atuar de forma decolonial, é preciso entender o passado como um elemento essencial na luta por equidade.

Dessa forma, compreendemos a decolonialidade como uma abordagem complexa e multidimensional, tornando-se urgente criar espaços de diálogo e de produção de conhecimento que promovam a dignidade humana (Curiel, 2013). A escola, enquanto espaço formativo e político, precisa estar atenta aos processos de silenciamento e de exclusão que ainda operam sobre os corpos e saberes dissidentes.

Nesse processo, consideramos ainda necessário contextualizar a escola enquanto um espaço de encontro das diversidades — políticas, raciais, sexuais, religiosas e linguísticas. A prática pedagógica precisa acolher essa multiplicidade, promovendo o diálogo entre identidades e respeitando as diferenças como elementos constitutivos do processo educativo. A valorização de saberes *outros* deve permear todas as esferas da vida escolar, como propõe Walsh (2013), ao defender pedagogias insurgentes que rompam com os padrões coloniais e abram espaço para novas formas de ser, saber, sentir e viver.

A emergência de uma pedagogia decolonial é destacada por Ocanã, López e Conedo (2018), que defendem a necessidade de reconfigurar os discursos educacionais a partir de uma crítica às lógicas capitalistas, modernas e coloniais. Nessa perspectiva, destacamos três princípios centrais dessa pedagogia: (1) promover práticas insurgentes de resistência e (re)existência; (2) fomentar análises críticas e ações transformadoras nos campos do poder, saber e ser; (3) provocar processos de aprendizagem,

desaprendizagem e reaprendizagem (Walsh, 2007). Esses princípios conferem à pedagogia decolonial um caráter dinâmico, responsivo e livre de dogmas.

Dito isso, Oliveira e Candau (2010) reforçam que a pedagogia decolonial exige a superação dos paradigmas dominantes, abrindo caminho para o reconhecimento da interculturalidade e da hierarquia europeia que ainda persiste nas estruturas sociais e educacionais. Nesse contexto, a proposta deste trabalho está ancorada em uma pedagogia decolonial no ensino de língua espanhola comprometida com as discussões de gênero.

Spivak (2018, p. 67) destaca que a desigualdade de gênero se trata de um resquício colonial, haja vista que “a construção ideológica de gênero mantém a dominação masculina. Se, no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuridade”. Diante dessa constatação, ao reconhecer a importância e a validade do feminismo, a decolonialidade busca combater o preconceito e reconhecer que, historicamente, as mulheres foram e são excluídas do sistema de poder.

Moreira Júnior (2021, p. 68) acrescenta que a pedagogia decolonial não está centrada apenas na demonstração das feridas coloniais, mas, sobretudo, “na práxis baseada na insurgência propositiva a favor da construção de outros modos de ensinar e aprender que concebem espaços mais democráticos, diversos e plurais tais como são as vivências humanas”. Dessa maneira, esperamos que a escola seja um espaço de decolonização, pois se ela não assume uma postura feminista, antirracista, anti-homofóbica e tolerante, acaba perpetuando discursos em que as identidades sociais, culturais e individuais são entendidas como exóticas e estranhas.

Na próxima seção, apresentamos a metodologia da pesquisa, destacando o tipo de pesquisa, os métodos de análise, o *lócus* e os participantes.

4 CAMINHOS DA PESQUISA

Enquanto sujeitos sociais, devemos estar atentos aos privilégios que possuímos socialmente e os contextos que influenciam as nossas relações sociais. Além disso, precisamos estar dispostos a desaprender e a nos reeducarmos rumo à decolonialidade do nosso ser, saber e poder. Portanto, nesta pesquisa, buscamos essa reflexão a partir das discussões sobre os impactos que o machismo causa não apenas para a vida das mulheres (apesar de serem as vítimas diretas), mas também para a vida dos homens que, por sua vez, precisam se encaixar em um padrão do “ser másculo”, o que lhe é permitido enquanto indivíduo do sexo masculino, como a própria negação dos sentimentos, para não demonstrar “fragilidade”.

Esses discursos segregatórios acabam interferindo no imaginário feminino, levando muitas mulheres a viverem situações de submissão por acreditarem que isso é algo inerente ao seu gênero, questionando a sua própria capacidade (hooks, 2018). Portanto, corroboramos com a ideia de que discutir acerca do machismo e dos movimentos feministas no ensino do espanhol como língua adicional é fundamental para uma formação mais crítica, respeitosa e humana. Assim, possibilitamos aos alunos o aprimoramento de suas habilidades linguísticas e o desenvolvimento de entendimentos mais profundos sobre as desigualdades de gênero presentes na sociedade.

Nós, enquanto mulheres, sofremos com o machismo estrutural, muitas vezes, reverberado em nossas próprias ações, pois fomos educadas sob a égide do patriarcado

(Kilomba, 2019). No entanto, como pesquisadoras e professoras em contato com a teoria decolonial, conseguimos desmascarar algumas situações e discursos que inferiorizam a nossa existência, e é esse movimento que pretendemos desenvolver com os nossos estudantes.

Partindo desse entendimento, esta pesquisa está inserida no campo da Linguística Aplicada (LA), pois busca promover reflexões sobre problemas sociais atravessadas pela linguagem, como o machismo em sala de aula. Adotamos o conceito de Moita Lopes (2009), o qual considera a LA indisciplinar, mestiça, ideológica e política que se preocupa com problemas concretos, fugindo dos padrões disciplinares de outras vertentes de estudo que se consideram autossuficientes.

Segundo Moita Lopes (2009), precisamos considerar formas e modos de produzir conhecimento, especialmente aquelas utilizadas por grupos excluídos e oprimidos. Sendo assim, é "crucial abrir a pesquisa para vozes alternativas de modo que seja possível revigorar a vida social ou construí-la por meio de outras narrativas, aquelas normalmente apagadas no decorrer da modernidade, como as dos pobres, mulheres, indígenas, negros, homossexuais etc." (Moita Lopes, 2009, p. 37).

Ao estudar as teorias sobre o afeto e a decolonialidade, percebemos a importância de despertarmos e estimularmos pensamentos críticos que ajudem os nossos estudantes a reconhecer múltiplas identidades e culturas e que as vozes e os saberes desses alunos sejam valorizados, a fim de promover uma convivência respeitosa. Pensando nisso, discorreremos sobre o machismo e o feminismo, de maneira transversal, nas aulas da turma do 4º ano do curso Técnico em Mecânica do Instituto Federal de Alagoas – *Campus Maceió*, contando com 24 alunos matriculados. Como o curso de Mecânica é mais procurado por pessoas do sexo masculino, essa turma era composta por quatro mulheres e vinte homens.

Para tanto, recorreremos à pesquisa-ação que tem o objetivo de transformar a realidade por meio de um exercício de conscientização coletiva e/ou por meio de uma mudança concreta, em face da problemática do machismo, especificamente, em uma turma do curso de técnico em mecânica. Assim, "a pesquisa-ação é participativa na medida em que inclui todos os que, de um modo ou outro, estão envolvidos nela e é colaborativa em seu modo de trabalhar" (Tripp, 2005, p. 448).

A análise dos dados segue os pressupostos da Análise Textual Discursiva (ATD) que, de acordo com Moraes e Galiazzi (2007), é uma metodologia qualitativa de análise de dados que permite explorar textos e informações, com o objetivo de produzir novas compreensões sobre os fenômenos investigados. Essa abordagem se caracteriza por uma análise que visa reconstruir e aprofundar o conhecimento existente sobre o tema em estudo. Desse modo, analisamos os textos produzidos pelos estudantes, levando em consideração as fases de unitarização, categorização e produção de metatextos. No primeiro momento, as produções foram compreendidas de forma individual; em seguida, analisamos os dados levando em consideração as discussões macros que eles provocam. Por fim, elaboramos os metatextos, que se trata da etapa em que as pesquisadoras articulam os dados com o arcabouço teórico utilizado na pesquisa.

Diante dessas ponderações, na próxima seção, detalhamos as atividades desenvolvidas ao longo das oficinas e expomos as produções dos alunos, de modo a identificar como as questões de gênero foram mobilizadas no ensino de língua espanhola, a partir do gênero *meme*.

5 NOSSO SER/FAZER DECOLONIAL

Com o objetivo de abordar temas transversais, desenvolvemos uma oficina didática sobre as temáticas do machismo e do feminismo. No primeiro momento, trabalhamos com o conteúdo lexical, por meio de uma proposta discursiva vinculada a alguns dados sobre o feminicídio. Na segunda aula, aprofundamos a discussão sobre o tema e introduzimos algumas reflexões sobre o machismo, a partir de exemplos de filmes de *Hollywood* e sobre a desigualdade salarial entre homens e mulheres. Na terceira aula, propusemos alguns questionamentos gerais: *¿Crees que hay cosas solo de hombres y otras solo de mujeres?* (Você acha que existem coisas que são tipicamente masculinas e outras tipicamente femininas?). Após o questionamento, uma aluna levantou a mão e disse que sim, por exemplo, o uso de absorvente. Neste momento, não questionamos a resposta proferida pela estudante, apenas concordamos com o que foi dito. Contudo, após refletirmos sobre a funcionalidade deste item de higiene pessoal, surgiu uma problematização: homens trans também menstruam, portanto, não é algo tipicamente feminino.

Neste dia, verificamos que, no contexto de sala de aula, sempre estamos em processo de evolução e aprendizagem. É interessante refletir sobre a visão construída socialmente de que ser mulher é apenas uma categorização biológica, isto é, por um indivíduo nascer com a genitália feminina precisará seguir os padrões impostos socialmente sobre o que é ser mulher. Não obstante, a condição genética não é a única determinante do que é ser homem e do que é ser mulher, haja vista que essas questões perpassam pelo seio social, o que nos leva a refletir se existem, de fato, “coisas de homens e coisas de mulheres”.

Com base nessas reflexões, na aula seguinte, apresentamos algumas ilustrações da desenhista e feminista argentina Ro Ferrer⁷, cuja principal temática abordada em suas produções é o machismo estrutural e a masculinidade tóxica. A artista explica que o machismo é cultural e que é ensinado de forma a normatizar esses comportamentos. Ressalta, por exemplo, que as meninas são treinadas para limpar, cozinhar, cuidar, criar e aguentar. Essas normas sociais ajudam a definir e a controlar os corpos femininos, estabelecendo desigualdades arbitrárias entre os gêneros.

Ro Ferrer aborda questões que denunciam a imposição desse caráter arbitrário como se fosse uma determinação biológica. De forma lúdica, ela enfatiza que não nascemos com um gene para limpar por amor à família e discorre sobre a pressão que é exercida para que as mulheres sejam mães, ou para que sejam “mais femininas”, conforme observamos na figura 1:

⁷ Página do instagram: @roferrerilustradora.

Figura 1: Nada biológico



Fonte: página da Ro Ferrer no Instagram⁸

Quando expusemos a imagem acima, uma das estudantes da turma falou: “Eu não tenho vontade de ser mãe. Só que eu evito ficar falando sobre isso, porque as pessoas não entendem, ficam criticando, e eu não quero ouvir essas coisas. Eu não acho que ser mãe deve ser algo obrigatório para todas as mulheres, deve ser uma escolha individual”.

A visão apresentada pela discente corresponde a uma das conquistas das lutas feministas, que busca a liberdade do corpo da mulher para que ela possa ter o direito de escolher se deseja ou não ser mãe (Davis, 2016). De acordo com Meniconi, Feitosa e Silva (2022, p. 6), “a ideologia da maternidade torna-se, assim, uma função social que tem a ver com a reprodução social, isto é, as tarefas necessárias para a manutenção da vida - comer, lavar, passar, cuidar, educar etc. - e são executadas predominantemente pelas mulheres”.

Ademais, a maternidade não implica em apenas procriar, o fruto gerado em uma gestação e as responsabilidades dele advindas provocam uma sobrecarga na figura materna, e, em muitos momentos, as mulheres precisam abdicar do trabalho e/ou do estudo para se dedicar a criação desse ser, algo que raramente acontece com a figura paterna. Portanto, cada mulher tem o direito de escolher se pretende ou não viver a maternidade, uma vez que isso mudará a sua vida.

Nessa perspectiva, verificamos que a aluna apresentou uma postura crítica frente ao tema, expondo o seu ponto de vista sobre a não obrigatoriedade de toda mulher ser mãe. Contudo, é possível observar que ela evita falar sobre essas questões por medo de ser julgada. Em nossa percepção, este medo e a falta de encorajamento é um resquício do sistema patriarcal em que vivemos, no qual uma escolha pessoal é taxada como uma afronta a Deus e à sociedade.

Em seguida, promovemos algumas discussões sobre masculinidade tóxica. Esse conceito diz respeito ao conjunto de crenças e comportamentos associados à ideia de que a masculinidade deve ser definida em termos de força, agressividade e dominação sobre os outros. Todavia, essas crenças e comportamentos podem levar a problemas de saúde mental e física para os homens que as adotam.

Em primeiro lugar, acreditamos que a masculinidade tóxica pode influenciar os homens quanto ao suprimimento de suas emoções e sentimentos, conduzindo-os à crença

⁸ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CWsfe-JLTu5/?hl=es>.

de que tais sentimentos são sinônimos de fraqueza, o que pode desencadear transtornos relacionados à depressão, ansiedade e outros problemas de saúde mental, além de dificultar a comunicação emocional com parceiros, amigos e familiares. Além disso, a pressão social para ser “forte” e “dominante” pode levar alguns homens a assumirem riscos “necessários” e se envolverem em comportamentos perigosos, como o uso excessivo de álcool e drogas, ou envolvimento em violência e comportamento sexual arriscado.

Nesse sentido, a masculinidade tóxica pode não apenas contribuir para a perpetuação de comportamentos prejudiciais ao convívio humano, como também pode levar aos homens a repetirem situações de relacionamentos baseadas na exploração, agressividade e violência contra a mulher. A figura abaixo foi apresentada na aula e ilustra o que discutimos até o momento sobre a masculinidade tóxica.

Figura 2: Masculinidade Tóxica



Fonte: página da Ro Ferrer no Instagram⁹

Com base na ilustração, questionamos os alunos acerca de seus conhecimentos sobre o conceito de feminismo. Em suas falas, notamos que alguns ainda confundem o termo, acreditando que significasse o contrário de machismo, ou seja, se o machismo pressupõe a supremacia do homem em relação à mulher, o feminismo seria o movimento inverso, em que a mulher teria mais direitos do que os homens. Essa compreensão é bastante propagada em nossa sociedade, na qual as pessoas que não se apropriam desses saberes tentam validá-la. Após esse momento, apresentamos o conceito de feminismo presente no dicionário *Michaelis*¹⁰, cujo significado tem a ver com as lutas por direitos iguais entre homens e mulheres, relacionadas aos direitos sociais e políticos de ambos os sexos, esclarecendo que as mulheres são intrinsecamente iguais aos homens e que devem ter acesso irrestrito às mesmas oportunidades.

Sobre essa percepção, Adiche (2015) destaca: “eu estava no meio de uma argumentação quando Okolomo olhou para mim e disse: ‘Sabe de uma coisa? Você é feminista!’. Não era um elogio. Percebi pelo tom da voz dele — era como se dissesse: ‘Você apoia o terrorismo!’”. A autora demonstra como ainda há desinformação acerca do feminismo. Por isso, acreditamos que, ao trazermos essas temáticas para as aulas de língua espanhola, possibilitamos o despertar e/ou o exercício de olhares mais reflexivos e críticos sobre temas transversais que podem auxiliar na mudança dessa realidade.

⁹ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Caf3-mNumd4/?hl=es>.

¹⁰ Movimento articulado na Europa, no século XIX, com o intuito de conquistar a equiparação dos direitos sociais e políticos de ambos os sexos. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/feminismo/>. Acesso em: 30 mar. 2023.

No livro, *Sejamos todos feministas*, Adichie (2015) defende que a sociedade tem uma ideia equivocada sobre o conceito de feminismo e que "a palavra 'feminista' tem um peso negativo: a feminista odeia os homens, odeia sutiã, odeia a cultura africana, acha que as mulheres devem mandar nos homens; ela não se pinta, não se depila, está sempre zangada, não tem senso de humor, não usa desodorante" (Adichie, 2015, p. 13-14). Se pararmos para pensar nas pressões que enfrentamos na convivência social baseada no sistema patriarcado, é possível compreender que muitas dessas interpretações frente ao feminismo não passam de tentativas de invalidação do movimento, nas quais os grupos dominantes (homem, branco, hétero, classe alta) não reconhecem os seus privilégios e atentam em permanecer no topo da pirâmide social, ocupando espaços de poder.

Essa idealização do feminismo como algo ruim para homens e para mulheres atinge o imaginário social, por meio dos discursos propagados por diferentes pessoas em diversas mídias. Com isso, ao chegar na sala de aula, muitos estudantes apresentam essa visão preconceituosa, pois foram educados a partir de tais moldes.

Após as discussões realizadas ao longo das aulas, solicitamos que, como produto, os discentes produzissem um *meme* antimachista. Nossa intenção girou em torno da idealização da formação de atitudes decoloniais frente ao machismo, de modo que criticassem discursos pré-concebidos sobre o papel da mulher na sociedade.

Como ponto inicial do trabalho, apresentamos a estrutura composicional do *meme* aos alunos, destacando que se trata um gênero textual humorístico e crítico, cujo principal meio de circulação é a internet. Este gênero é organizado em "enunciados que podem ser compostos por materialidades verbais, visuais ou verbo-visuais, os quais veiculam humor e ressignificam imagens, acontecimentos, estereótipos e frases para que essa finalidade seja atingida" (Lara; Mendonça, 2020, p. 189).

Ainda, no que diz respeito aos *memes*, seus conteúdos permitem acréscimos de comentários, críticas ou "zoações" relacionadas a acontecimentos, personagens ou personalidades. Essa descrição está conectada ao contexto da internet, porém destacamos que existem outras formas de *memes*, como expressões populares, frases e até mesmo gestos corporais.

A escolha pelo *meme* foi motivada, principalmente, por se tratar de um gênero atual, muito presente no universo dos jovens. Essa relação e proximidade com o gênero é importante para o processo de ensino-aprendizagem, pois, além de permitir acessar o universo dos participantes da pesquisa, possibilita refletir e discutir sobre problemas sociais. Nesse sentido, consideramo-lo um gênero interessante para ser trabalhado em sala de aula, no que tange ao ensino da língua adicional, não apenas por fazer parte do cotidiano dos estudantes, mas também por possibilitar o exercício da criticidade e a reflexão em torno de problemáticas sociais.

Em um segundo momento, explicamos aos alunos a diferença entre humor e ironia, e levamos alguns exemplos de *memes*, para que pudéssemos discutir sobre as críticas implícitas nos textos estudados. Posteriormente, mencionamos também que este gênero textual trabalha com textos e imagens, de forma complementar, a fim de proporcionar o humor que nos ajuda a ter uma visão em relação ao comportamento humano. Para finalizar, apresentamos um aplicativo que auxilia na criação do *meme*, o

memegenerator.es¹¹, o qual eles poderiam utilizar como suporte para a produção do trabalho.

Durante a geração de dados, os estudantes produziram *memes* com as temáticas discutidas em sala de aula: machismo e feminismo. Assim, selecionamos três produções sobre o machismo para análise e interpretação.

Figura 3: Profesión de hombres



Fonte: pesquisadoras (2023)

Figura 4: Cosa de hombres



Fonte: pesquisadoras (2023)

Nos memes, *Profesión de hombres* (Figura 3) e *Cosa de hombres* (Figura 4), produzidos por três das quatro mulheres estudantes dessa turma, é possível identificar uma crítica ao comportamento machista que distingue certos trabalhos como masculinos ou femininos. O meme da Figura 4 é composto por fotos das próprias alunas que o criaram.

Podemos observar, nos textos produzidos pelas participantes da pesquisa, críticas aos padrões impostos pelo patriarcado que reverberam a figura da mulher como um ser frágil e indefeso, enquanto o homem é visto como forte e másculo. Segundo Meniconi, Feitosa e Silva (2022, p. 4), “no capitalismo contemporâneo, o trabalho está estruturado em outras dimensões (classe, gênero/sexualidade, raça/etnia, geração etc.) constituídas nas relações de poder, que asseguram as desigualdades sociais de um grupo sobre o outro”. Nesse cenário, verificamos a interferência nos processos de atuação da subjetividade, concedendo ou não privilégios e (in)visibilidades.

Em pleno século XXI, ainda nos deparamos com discursos capacitistas, mesmo após as mulheres terem conquistado tantos direitos, inclusive, o direito ao trabalho remunerado. Como destaca Adichie (2015, p. 21): “Nós evoluímos. Mas nossas ideias de gênero ainda deixam a desejar”. Isso nos leva a refletir criticamente sobre as questões de gênero e o trabalho, “compreendendo o patriarcado enquanto uma estrutura material que regulamenta os modos de ser/viver da sociedade, pois torna-se fundamental na divisão sexual” (Meniconi; Feitosa; Silva, 2022, p. 5).

Diante disso, os *memes* problematizam o padrão hegemônico existente em nossa sociedade, demarcando uma atitude decolonial: lugar de mulher é onde ela quiser. Ademais, as estudantes mostraram personalidade na produção por utilizarem a sua própria imagem, o que demonstra que, mesmo diante de tanto preconceito, em um curso frequentado, majoritariamente, por discentes do sexo masculino, elas estão ali firmes na conquista desse sonho.

¹¹ Escolhemos o meme generator por ser um aplicativo/página da internet de fácil utilização. O funcionamento do Meme Generator é simples, não é necessário criar uma conta para acessar o aplicativo, ou a página da internet.

Para a composição discursiva, nos dois *memes*, observamos a retomada de uma narrativa machista: *a mecânica é uma profissão de homens*. A partir disso, elas demonstram um rompimento, utilizando-se de figuras femininas manuseando os materiais; e pelo uso do pronome pessoal "yo" (eu). Esse posicionamento nos remete ao conceito de decolonialidade apresentado por Walsh (2013), o qual demonstra que a atitude decolonial não prevê o apagamento da colonialidade, mas sim a retoma, questiona e promove um *paradigma outro* (Mignolo, 2000). O próximo *mem* promove a discussão sobre a desigualdade salarial entre homens e mulheres.

Figura 6: Salário justo



Fonte: pesquisadoras (2023)

O machismo estrutural é um sistema de crenças, práticas e comportamentos que coloca homens em posição de superioridade às mulheres e mantém essa desigualdade ao longo do tempo. Ele se manifesta em todas as esferas da vida, desde a família até a política, perpassando a educação, o trabalho, a saúde, entre outras áreas.

Uma das principais características do machismo estrutural é a naturalização da desigualdade de gênero, ou seja, muitas pessoas acreditam que essa hierarquia é justa e que as mulheres são naturalmente inferiores. Isso é reforçado por discursos e práticas discriminatórias, que impedem o acesso das mulheres a recursos, poder e oportunidades. Sobre isso, Adichie (2016, p. 24) reforça que "a questão de gênero, como está estabelecida hoje em dia, é uma grande injustiça".

No *mem* produzido pela aluna, verificamos uma crítica às desigualdades salariais entre homens e mulheres, fruto de um processo histórico patriarcal. Na imagem, vemos que o machismo estrutural é o principal responsável por afastar a mulher da garantia deste direito.

No dia primeiro de junho de 2023, presenciamos a aprovação do Projeto de Lei 1.085/2023, que trata da igualdade salarial entre os gêneros. Este projeto foi articulado pelo atual presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 08 de maio do ano corrente, data em que comemoramos o Dia Internacional da Mulher. Certamente, esse direito não foi adquirido de maneira imediata, pelo contrário, isso se deu graças aos movimentos feministas, por meio de muita luta e resistência.

Contudo, apesar de estar na Lei, sabemos que ainda passaremos por um processo árduo para a sua efetividade, pois o ideal machista que rege a nossa sociedade exerce forças contra a aceitação de a mulher possuir as mesmas condições de trabalho que os homens. Inclusive, no próprio processo de votação da Lei, muitos deputados e até mesmo deputadas, ligados aos partidos conservadores, votaram contra, alegando uma série de

argumentos religiosos (de que a mulher deve ser submissa ao homem) e trabalhistas (menos mulheres serão contratadas caso haja igualdade salarial)¹². Todas essas questões refletem o machismo e as dificuldades enfrentadas pelas mulheres em sua dupla jornada de trabalho.

Nesse sentido, consideramos que a produção deste *meme* reforça uma discussão muito importante sobre a injustiça social que nós mulheres sofremos. A partir de um viés crítico e humorístico, a estudante problematiza uma situação atual da sociedade brasileira, desvendando a principal razão pela qual as mulheres são expostas a baixos salários e regalia de direitos trabalhistas.

Após essas reflexões, retornamos ao conceito de afeto, na perspectiva de Spinoza (2009), que pressupõe a relação entre diferentes em um sentido de afetar, de alguma maneira, as suas concepções de mundo de acordo com a experiência vivida. Para isso, perguntamos aos estudantes o que sentiram ao estudar temas como o machismo e o feminismo. Assim, verificamos que conseguimos afetá-los, de forma positiva, possibilitando que eles saíssem da zona de conforto na qual estavam localizados. No início da pesquisa, eles não sabiam o que significava feminismo e acreditavam que existem coisas de homens e coisas de mulheres. A partir das nossas reflexões, chegaram ao entendimento de que essas narrativas foram construídas socialmente, por meio do patriarcado e que servem para reforçar mais ainda a violência de gênero.

É importante compreender que ter liberdade não significa fazer o que queremos, mas sim ter ciência das forças que nos movem e agir de acordo com a razão. Conseguimos verificar esse movimento no fragmento a seguir, retirado de um formulário direcionado aos discentes como forma de avaliação das nossas oficinas.

Fragmento 1: Resposta do aluno Josival¹³

Pesquisadoras: O que você sentiu ao estudar temas como o machismo e o feminismo?

Aluno: Pude lembrar a importância de falar sobre esse assunto, de forma a nos fazer perceber os estereótipos rotineiros do dia a dia.

Fonte: pesquisadoras (2023)

Neste fragmento, o aluno Josival discorre sobre como a aula o afetou, afirmando que “*pude lembrar a importância de falar sobre esse assunto*”. Neste trecho, verificamos que o uso do termo “*lembrar*” denota que ele já ouviu discussões sobre essa temática, no entanto, havia esquecido, e, a partir das aulas, ele conseguiu retomar esses conhecimentos e destacar a importância desse debate no ambiente escolar.

Além disso, o discente destaca que o machismo e o feminismo são tratados de forma estereotipada, sendo o debate um dos caminhos para perceber essas questões que estão presentes no dia a dia da sociedade, conforme ele mesmo destaca. Com isso, podemos inferir que Josival não só conseguiu entender a necessidade de trabalhar com esses temas, como também apresentou uma postura reflexiva, demonstrando um despertar e um entendimento sobre o problema.

Ademais, é importante lembrar que o machismo é uma ideologia que perpetua a desigualdade de gênero e a opressão das mulheres (Kilomba, 2019). Assim, a adoção de uma postura feminista implica reconhecer essa desigualdade e lutar por uma sociedade mais igualitária para todas as pessoas, independentemente do gênero.

¹² Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2023/05/05/interna_politica,1490100/as-deputadas-que-votaram-contr-a-projeto-de-igualdade-salarial.shtml.

¹³ Os nomes citados neste artigo são fictícios escolhidos pelos próprios alunos.

Segundo Adiche (2017, p. 29), uma pessoa ou é feminista ou não é, não existe meio termo, para ela é como estar grávida, ou você está ou não está. "Ou você acredita na plena igualdade entre homens e mulheres, ou não". Diante disso, um dos caminhos para formar cidadãos feministas que, independentemente do gênero, lutem pela inclusão das mulheres nas diversas esferas sociais, é revelar os discursos patriarcais e apresentar conhecimentos *outros* sobre a temática. Abaixo, segue mais uma resposta avaliativa sobre as oficinas.

Fragmento 2: Resposta da aluna Luna

Pesquisadoras: O que você sentiu ao estudar temas como o machismo e o feminismo?

Aluna: Uma melhora em alguns "hábitos" que eu não achava que eram machistas, comecei a me policiar mais. Abriu mais meus olhos, pois, em grande parte do tempo, se torna um tema às vezes esquecido no ambiente escolar (onde muitas vezes passamos por situações machistas) e por último uma melhora no meu entendimento sobre o assunto. Sobre o tema feminismo, abriu mais a minha mente sobre alguns temas relacionados ao direito da mulher, e meu modo de pensar sobre alguns temas.

Fonte: pesquisadoras (2023)

No segundo fragmento, escrito pela aluna Luna, há uma tomada de consciência de atos ou comportamentos machistas que ela tinha e não se dava conta: *"uma melhora em alguns hábitos que eu não achava que eram machistas"*. Segundo ela, a partir das aulas com essas temáticas, tentou se "policiar" em algumas falas e atitudes, pois começou a percebê-las como manifestações machistas. Ainda, destaca que as discussões abriram os olhos dela, ou seja, a possibilitaram perceber como algumas falas propagam o ódio e a inferiorização da figura feminina na sociedade.

Luna afirma que esse tema *"às vezes é esquecido no ambiente escolar"*, sendo que é um local no qual muitas mulheres sofrem com o machismo, inclusive, ela mesma, pois é uma das poucas estudantes mulheres no curso de Mecânica. Podemos verificar essa constatação na fala da discente quando afirma: *"muitas vezes passamos por situações machistas"*, em que ela se insere no discurso a partir do uso da segunda pessoa do plural (*passamos*), demonstrando que ela reconhece que passa por situações desse cunho.

Nesse sentido, Luna, além de tomar consciência sobre a problemática trabalhada, consegue concretizar esses conhecimentos nas ações, sendo mais cuidadosa em suas falas e atitudes, e reconhece o seu papel enquanto indivíduo marginalizado nas relações de gênero. Portanto, consideramos que o trabalho com o machismo e o feminismo proporcionou conhecimentos salutares não só no âmbito profissional, mas, e principalmente, humano. Isso envolve a luta por direitos iguais, o combate à violência de gênero, a desconstrução de estereótipos e a promoção da igualdade de oportunidades e escolhas para todas as pessoas, independentemente do gênero.

Embora a tomada de consciência da sociedade machista seja um passo importante para a mudança, é preciso lembrar que a luta pela igualdade de gênero é um processo contínuo e que requer esforços individuais e coletivos constantes. É necessário que todos se comprometam a combater o machismo, promovendo a justiça e a equidade de gênero em todas as esferas da vida. Segundo Adichie (2017, p. 36), é necessário partir de uma educação feminista, por meio da seguinte compreensão: "Ensine-lhe que, se você critica X nas mulheres e não critica X nos homens, então você não tem problemas com X, mas com as mulheres".

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A linguagem é uma das ferramentas mais importantes da humanidade, pois é por

meio dela que conseguimos expressar os nossos sentimentos, crenças, valores e cultura, além de promover a comunicação entre os nossos pares. Contudo, em muitos momentos, a linguagem também é utilizada como um mecanismo de segregação social, por meio do silenciamento de narrativas *outras*. Os discursos que giram em torno da figura feminina na América Latina, em particular, no Brasil, apresentam um viés centrado no processo de colonização, sob a supremacia do homem branco caucasiano.

Na modernidade, observamos os resquícios desse processo por meio da colonialidade e dos seus diversos mascaramentos, criando-se uma ilusão de que não existe machismo quando, diariamente, as mulheres são submetidas a situações constrangedoras, assédios e diversos tipos de violência (Lugones, 2010). Nesse ínterim, surge a necessidade de discutir sobre temas como o machismo e a importância do feminismo no ambiente da sala de aula, uma vez que os estudantes passam a maior parte do tempo nesse espaço, relacionando-se com diversas pessoas que também apresentam compreensões distintas sobre esse tema.

Trabalhar com temas como machismo e feminismo foi desafiador, mas prazeroso, porque antes dessas aulas, os nossos conhecimentos acerca desses temas eram muito restritos, isso fez com que passássemos por situações angustiantes. Tivemos que buscar leituras sobre essa temática que nos apresentassem reflexões de forma simples e fluída, algo que encontramos nas produções da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie.

Por meio das perguntas e dos questionamentos realizados na sala de aula, aprendemos que os nossos estudantes têm muitas histórias e que estas merecem ser ouvidas, consideradas e visibilizadas. Com isso, ao explorarmos a relação entre afeto e decolonialidade, visualizamos a importância de decolonizar as nossas práticas culturais e comunicativas, criando espaços de diálogo e convivência, a partir do respeito mútuo e da diversidade.

Nesse cenário, consideramos que os *memes* são uma forma de comunicação e de cultura extremamente poderosa, capaz de transmitir ideias, valores e visões de mundo de forma rápida e eficaz. É importante, portanto, reconhecer seu potencial como uma ferramenta para a mudança social, bem como sua responsabilidade como parte de uma cultura diversa.

Diante do exposto, neste trabalho, verificamos que houve uma tomada de consciência em relação às estruturas da sociedade, assumidamente machista, e que isso implicou em reconhecer a existência desses problemas e em trabalhar para mudar essas narrativas. Desse modo, os estudantes consideraram relevante as discussões sobre essas temáticas, haja vista que despertaram reflexões até então não provocadas, em contexto de sala de aula. Contudo, é importante ressaltar que se trata de um tema que demanda uma articulação a longo prazo, pois é algo que faz parte das nossas estruturas sociais e que demarca as relações de poder. Acreditamos que, por meio deste trabalho, plantamos uma semente, e levamos os estudantes a se sentirem afetados com essas reflexões.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. **Sejamos todos feministas**. Tradução de Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ADICHIE, C. N. **Para educar crianças feministas**: um manifesto. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

- BEAUVOIR, S. **Por uma moral da ambiguidade**. Tradução de Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- BECK, K. **Feminismo branco**: das sufragistas às influenciadoras e quem elas deixam para trás. Tradução de Bruna Barros. Rio de Janeiro: HarperCollins Brasil, 2021.
- BERNARDINO-COSTA, J. **Saberes subalternos e decolonialidade**: os sindicatos das trabalhadoras domésticas no Brasil. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015.
- CURIEL, O. **La Nación Heterosexual**: análisis del discurso jurídico y el régimen heterosexual desde la antropología de la dominación? São Paulo: En La Frontera, 2013.
- CUSICANQUI, S. R. **Ch'ixinakax utxiwa**: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Ciudad Autonoma de Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.
- DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani . São Paulo: Boitempo, 2016.
- GONZALEZ, L. Por um feminismo afro-latino-americano. In: HOLLANDA, H. (org.). **Pensamentos feministas hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020.
- GROSGOUEL, R. Caos sistémico, crisis civilizatoria y proyectos descoloniales: pensar más allá del proceso civilizatorio de la modernidad/colonialidad. **Tabula Rasa**, n. 25, p. 153-74, 2016. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892016000200153. Acesso em: 11 out. 2025.
- HOOKS, B. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2018.
- KILOMBA, G. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- LARA, M. T.; MENDONÇA, M. C. O meme em material didático: considerações sobre ensino/aprendizagem de gêneros do discurso. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, v. 15, n. 2, p. 185-209, jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2176-457342169>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/rtGWGmT4QTYCmnskbpbXMsS/?lang=pt>. Acesso em: 11 out. 2025.
- LUGONES, M. Toward a Decolonial Feminism. **Hypatia**, v. 25, n. 4, p. 742-759, 2010. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40928654>. Acesso em: 11 out. 2025.
- MENICONI, F. C.; FEITOSA, D. S.; SILVA, S. B. A produção acadêmica de mães, professoras universitárias, em tempos de pandemia: diálogos acerca da ideologia da maternidade e da divisão sexual do trabalho. **Uniletras**, v. 44, p. 1-19, 2022. DOI: 10.5212/Uniletras.v.44.19310.2022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/uniletras/article/view/19310>. Acesso em: 11 out. 2025.
- MIGNOLO, W. **Local Histories/Global Designs**: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking. Princeton: Princeton University Press, 2000.
- MOITA LOPES, L. P. (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2009.

MORAES, L.; GALIAZZI, M. do C. Análise textual-discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wvLhSxkz3JRgv3mcXHBWSXB/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 11 out. 2025.

MOREIRA JÚNIOR, R. S. Por uma Pedagogia Decolonial no ensino de Língua Espanhola: uma experiência remota durante a pandemia da Covid-19. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 30, n. 8, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009>. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4617>. Acesso em: 11 out. 2025.

MOTA NETO, J. C. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina**: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Curitiba: Editora CRV, 2016.

NOVIKOFF, C.; CAVALCANTI, M. A. Pensar a potência dos afetos na e para a educação. **Conjectura: Filos. Educ.** v. 20, n. 3, p. 88-107, 2015. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/3442>. Acesso em: 11 out. 2025.

OCANÃ, A. O.; LÓPEZ, M. I. A.; CONEDO, Z. E. P. Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. **Revista nuestaAmérica**, v. 6, n. 12, p. 195-222, 2018. Disponível em: <https://nuestramerica.cl/ojs/index.php/nuestramerica/article/view/119>. Acesso em: 11 out. 2025.

OCAÑA, A. O.; LÓPEZ, M. I. A.; CONEDO, Z. E. P. Rumo a uma pedagogia colonial no/do Sul global. **Revista X**, v. 16, n. 1, 118–147, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5380/rvx.v16i1.78826>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/78826>. Acesso em: 11 out. 2025.

OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, 26, n. 1, p. 115-140, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 out. 2025.

QUEIROZ, A. S.; *et al.* Ensino de língua portuguesa: uma proposta de sequência didática baseada nos estudos decoloniais. **Revista do GELNE**, v. 20, n. 2, p. 127-141, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/15500>. Acesso em: 11 out. 2025.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. **Dispositio**, v. 24, n. 51, p. 137-148, 1999. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41491587>. Acesso em: 11 out. 2025.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SPINOZA, B. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. 108 p.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/27989>. Acesso em: 11 out. 2025.

WALSH, C. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. In: WALSH, C (Org.). **Memórias del Seminario Internacional: diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007. p. 17-19.

WALSH, C. Introducción. Lo Pedagógico Y Lo Decolonial: Entretejiendo caminos. In: WALSH, C. (ed.). **Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir**. QuitoEcuador, 2013. p. 23-68.

Declaração de contribuição dos autores

Todos os três autores contribuíram com a produção do artigo. Todos eles participaram do levantamento de dados e colaboraram na redação e revisão do artigo. Especificamente, a primeira autora contribuiu na redação de todas as seções do artigo e na revisão da redação do artigo; o segundo autor contribuiu na redação da revisão teórica, dos resultados e do resumo do artigo; e a terceira autora colaborou no desenvolvimento da análise, na redação dos resultados, orientação e revisão da redação do artigo.

Declaração de uso de IA

Os autores declaram que utilizaram ferramentas de Inteligência Artificial (IA) na produção deste artigo científico. Em particular, os autores usaram o ChatGPT para auxiliar no processo de revisão linguística e gramatical, garantindo maior clareza e precisão na redação final.

Agradecimentos

Agradecemos à CAPES pela concessão de bolsa de doutorado da segunda autora do artigo. Agradecemos ainda aos pareceristas que avaliaram o trabalho que, com suas sugestões teóricas e metodológicas, contribuíram para o aprimoramento do texto.

*Artigo recebido em: 10/06/2025
Artigo aprovado em: 10/09/2025
Artigo publicado em: 22/10/2025*

COMO CITAR

OMENA, J. M. de; SILVA, N. L. da; MENICONI, F. C. A dos S. "Respétame": desconstruindo narrativas patriarcais nas aulas de língua espanhola. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 14, p. 1-19, e02518, 2025.