

Uma aproximação entre o pensamento fronteiriço e o normatizado para o pensar desconstruído e o agir sistematizado em políticas linguísticas

Renata Mourão Guimarães¹

Kleber Aparecido da Silva²

Resumo

Este artigo discute a interlocução dos conceitos presentes no pensamento decolonial e na proposta de desencapsulação em diálogo com a teoria freiriana com foco em processos praxiológicos para uma compreensão acerca de atitudes críticas, agênticas e comunais na construção de políticas linguísticas. O estudo foi conduzido por meio de levantamento de posicionamentos de ordem teórica e da aplicação de questionário a docentes de línguas adicionais de um Instituto Federal. Discutimos primeiramente a interlocução dos conceitos presentes nos estudos decoloniais e na teoria freiriana, e apresentamos os incômodos/situações-limites e as expectativas/esperanças dos colaboradores/as da pesquisa em relação às políticas linguísticas do contexto local. Partimos do pressuposto de que, no Brasil, as políticas linguísticas (PLs) estão encapsuladas no pensamento moderno/colonial, e defendemos que a efetivação de PLs contra hegemônica demanda praxiologias decoloniais. Os resultados apontam que a encapsulação se deve, especialmente, à incipiência de debate e ações para a produção de alternativas. Em contrapartida, a desencapsulação se deve a iniciativas de conhecimento situado, que se esforçam em abordar epistemes e práticas outras, ou pelo menos reagir às dominantes.

Palavras-chave: Decolonialidade. Políticas Linguísticas. Praxiologias

Data de submissão: julho. 2022 – Data de aceite: abril. 2024

<http://dx.doi.org/10.5335/rdes.v20i2.13755>

¹ Doutoranda em Linguística da Universidade de Brasília; Brasília/DF. Professora do Instituto Federal de Brasília (IFB). <https://orcid.org/0000-0002-5757-4879> E-mail: renata.guimaraes@ifb.edu.br

² Pós doutor em Estudos da Linguagem pela Penn State University (USA). Professor do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade de Brasília (UnB); Brasília-DF. <https://orcid.org/0000-0002-7815-7767> E-mail: kleberunicamp@yahoo.com.br

Introdução

O fio condutor da Linguística Aplicada Crítica (LAC) é a relação entre diferentes contextos de uso cotidiano da linguagem e as preocupações sociais, culturais, políticas e de poder. Essa área de conhecimento está atenta e sensível às práticas sociais injustas, opressivas e desumanas, em que a linguagem “está intimamente ligada tanto à manutenção das iniquidades quanto às condições que possibilitem mudá-las” (Pennycook, 2007, 22).

Nessa lógica, a agenda da LAC não está alheia às consequências das ideologias dominantes sobre a vida dos indivíduos que interagem em práticas sociais injustas e discriminatórias, especialmente daqueles que estão às margens da história, como os condenados da terra (Fanon, 1968), os oprimidos (Freire, 1969), os subalternos (Gramsci, 1987; Spivak, 2010), os marginalizados (Santos, 2002), a sub-humanidade (Krenak, 2020). Para tanto, a práxis em LAC está voltada para transformações das opressões da vida moderna em contexto de sala de aula e fora dela. E por isso, deve estar engajada num projeto crítico, moral e político que possibilite uma “prática problematizadora” (Pennycook, 2006), como forma de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante, em termos freireanos.

Um olhar mais atento à língua(gem) e as suas políticas em contexto de internacionalização da educação, especialmente, no Brasil, leva-nos a pressupor que as epistemes e práticas estão sustentadas ideologicamente pelo neoliberalismo, pela hegemonia econômica, política, cultural, epistêmica do Norte Global e imbricadas no paradigma da modernidade, que coloca o conhecimento eurocêntrico como superior e universal e os saberes do Sul como inferiores e secundários.

Tal perspectiva é percebida em alguns aspectos destacados por Jordão (2010) e Arnoux (2020), a saber: a comodificação da língua como produto de compra e venda; a concepção do inglês como língua de acesso a um conhecimento de ordem superior, mais racional e produtiva do que os conhecimentos em português; a reprodução de modelos de educação e formação de países centrais; a frustração do uso de tais modelos como referenciais de sucesso; o ensino das línguas hegemônicas como ferramenta de inclusão social e profissional; os formatos impostos pelas revistas científicas geridas desde o centro; a elaboração de exames de proficiência em uma ou outra língua majoritária; entre outros.

Partindo dessas questões, defendemos a importância de avançarmos no deslocamento de sentidos e de entendimento do *ethos* de subserviência no qual estamos imersos. Os esforços de compreensão e de desconstrução das grandes narrativas da modernidade, sobretudo aquelas do eurocentrismo e do neoliberalismo, ganharam força

na América Latina, a partir da década de 1990, com os estudos decoloniais³.

O pensamento decolonial e as opções decoloniais (isto é, pensar decolonialmente) são um “esforço analítico para entender, com o intuito de superar, a lógica da colonialidade por trás da retórica da modernidade”. Em outros termos, o pensamento decolonial (a analítica da colonialidade) “consiste no trabalho de desvendar como a matriz colonial funciona, e a opção descolonial é o projeto de tirar todos da miragem da modernidade e da armadilha da colonialidade” (Mignolo, 2017, p. 6). Por conseguinte, podemos dizer, conforme Walsh (2012), que a decolonialidade é um processo e um projeto de luta, de re-existência, insurgência para atuar, tomar posição contrária do sistema capitalista/moderno/colonial.

Temos como premissa, conforme ensinamentos de Paulo Freire, de que a decolonialidade é uma práxis (decolonial), ou seja, uma ação de enfrentamento, ao mesmo tempo reflexão crítica sobre a realidade forjada pelo capitalismo/colonialidade/modernidade visando transformações das situações desumanizantes. A decolonialidade implica assim num conjunto de práticas epistêmicas-analíticas-interventivas que investigam e atuam sobre diversos tipos de opressão.

Nesse sentido, o pensamento decolonial pode ser entendido como um movimento praxiológico de microrrupturas e de tensionamentos dos paradigmas da modernidade/colonialidade, cujo pensar e agir consciente são práticas transformadoras. E tal como um movimento, o projeto decolonial deve ser planejado e coletivo.

Consideramos que apesar de alguns esforços, o processo tem sido realizado de forma fragmentada e desarticulada. E ficamos diante de algumas indagações, que são desafios e ao mesmo tempo se colocam como horizonte: como iniciar esse movimento coletivo concreto dentro e fora da instituição? Como desenvolver uma agenda transformadora e intervencionista, “longe de se comprometer com a ‘salvação’ de destituídos ou menos desenvolvidos” (Fabrício, 2006, p.51)? Em que condições os agentes do contexto educacional se engajam? Em que situações não o fazem? Como se empenhar em transformações sociais contemporâneas no contexto educativo atual, sem parecer um “ativismo político em prol desta ou daquela causa” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 19)? Como nos enxergarmos como o Outro (excluído, marginalizado, subalterno, oprimido, silenciado) dentro de uma geopolítica do conhecimento, sem vitimismo/ou autoritarismo?

O primeiro passo para a transformação é a conscientização (ENGESTROM 2016; PENNYCOOK, 1998), o que supõe decolonizar o pensamento e mentalidade (THIONG'O, 2015). A conscientização, em termos de Paulo Freire (2016), está baseada na relação

³ Para este trabalho, aderimos ao uso de decolonial ao invés de descolonial. Conforme explica Walsh (2009, p.25), o prefixo *des-*, em descolonial, apresenta a ideia de “desarmar, desfazer ou reverter o colonial, isto é, passar de um momento colonial a outro não colonial, como se fosse possível que os padrões e seus rastros desistissem de existir”. E o termo “decolonial denota, então, um caminho de luta contínuo no qual podemos identificar, visibilizar e alentar lugares de exterioridade e construções alternativas”.

consciência-mundo. Ela é o teste da realidade. Quanto mais nos conscientizamos, mais desvelamos a realidade, e mais aprofundamos a essência fenomênica do objeto diante do qual nos encontramos, com o intuito de analisá-lo.

Considerando a decolonialidade como um movimento epistemológico e prático, buscamos subsídios no conceito de desencapsulação, que se apoia na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC), para uma compreensão acerca de como promover agência transformadora. Nesse sentido, busca-se numa leitura crítica dos conceitos de decolonialidade e de desencapsulação fundamentos para o pensar desconstruído e para o agir sistematizado.

Cabe mencionar que não pautamos definir normativas ou prescrições de como a decolonialidade deve ocorrer ou como deve ser implementada, o que se busca é promover reflexão sobre a necessidade de organização de engajamento coletivo. Fazemos referência, portanto, aos desafios de engajamento dos agentes do contexto educacional, de forma sistematizada.

A desencapsulação opera, portanto, como um processo organizado de subversão, que pode ser entendido como um movimento articulado de consciência dos padrões da colonialidade presentes na realidade educacional, de forma coletiva. Podemos inferir que esse movimento, em certa medida, tem sido iniciado e ganhado destaque nos últimos anos, em redes sociais digitais, por meio dos webinars, rodas de conversas, grupos de pesquisa, atividades de extensão, organização de livros, dossiê temáticos etc. Consideramos que micromovimentos de tensionamento local podem provocar algumas mudanças, fazendo com que questões antes não identificadas comecem a se tornar temas da agenda e ir pleiteando outros espaços e dinâmicas. Nessa lógica, inicialmente pode ocorrer um movimento do particular para o geral.

Em termos de Engestrom (2016), as mudanças são motivadas pelas contradições ocasionadas pelas múltiplas vozes, pelos diferentes pontos de vista. O ciclo é iniciado quando sujeitos individuais começam a questionar a prática aceita, e isso gradualmente se expande até se transformar em movimento coletivo. Tal proposição, assemelha-se ao processo de decolonialidade de Walsh (2005), em que a autora assevera que o questionamento é a principal estratégia.

Nesse sentido, consideramos que decolonizar as políticas linguísticas implica um pensar desconstruído que contradiga a episteme hegemônica atual e um agir organizado iniciado com questionamentos. Por isso, a importância da abertura de espaços para reflexão coletiva. A decolonialidade enquanto práxis reúne no coletivo a indignação como força para mudanças.

1 O pensamento decolonial

A colonialidade é um conceito cunhado pelo sociólogo peruano Anibal Quijano, no final da década de 1980, para designar padrão de poder, matriz de dominação e de exploração, material e intersubjetiva, que se iniciou com a colonização, e que está culminando com o neoliberalismo capitalista (Mignolo, 2017).

Assim, a ideia de colonialidade, ainda que atrelada e resultante da colonização e do colonialismo, é diferente desses conceitos. A *colonização* refere-se ao domínio territorial e o *colonialismo* ao controle de poder (político, econômico, social, jurídico, militar, administrativo) sobre o território invadido. A *colonialidade* opera em planos materiais e subjetivos e permanece nas relações sociais cotidianas, mesmo com a independência e emancipação das colônias, (Quijano, 2000; Dussel, 1993; Maldonado-Torres, 2017; Mignolo, 2017, 2020).

Para Quijano (2000; 2005), um dos eixos fundamentais da colonialidade é a classificação social de acordo com a ideia raça. O autor explica que a racialização não tem história conhecida antes da invasão da América, em 1492, quando se produziu identidades sociais novas: índios e negros, espanhóis e portugueses – o europeu. Tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais e às práticas de trabalho. Isso significou uma nova maneira de classificar os povos e/ou seus conhecimentos, numa perspectiva dualista e binária como inferior-superior, primitivo-civilizado, mágico/mítico-científico, irracional-razional, tradicional-moderno, popular-erudito, tendo o homem-branco-europeu-heterossexual-cristão como o ser humano mais avançado e moderno em todos os seus aspectos.

A colonialidade se reproduz em três dimensões: poder, saber e ser. E se estende para outros âmbitos: economia, autoridade, natureza e recursos humanos, gênero e sexualidade, subjetividade e conhecimento, linguagem etc.

Nesse sentido, existe uma argumentação a favor da decolonialidade como um projeto político-acadêmico de oposição, de luta, de resistência, de enfrentamento a essas lógicas da modernidade/colonialidade. A decolonialidade ou projeto decolonial se identifica, portanto, como diversos momentos, ações, eventos de resistência política e epistêmica. Esse movimento busca esclarecer, sistematizar e elucidar historicamente a colonialidade do poder, do saber e do ser, ajudando-nos a pensar em estratégias para transformar a realidade (Bernadido-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel, 2020).

Mignolo (2008) destaca que o conceito de decolonialidade não significa deslegitimar as ideias críticas europeias, ou ainda, abandonar os acúmulos conquistados pela humanidade. Mas sim resgatar os conhecimentos que foram subjugados e reconhecê-los. Significa, ainda, desconectar-se dos efeitos totalitários e de categorias do pensamento

ocidental.

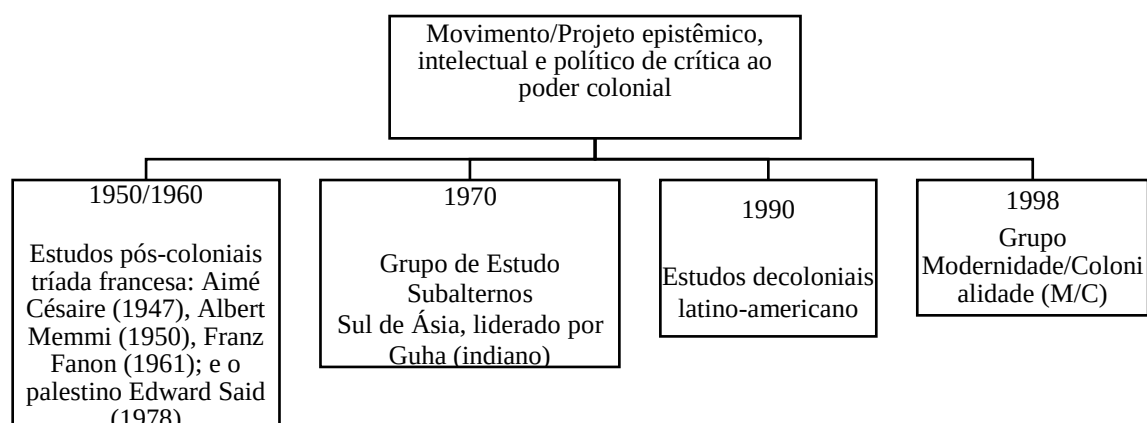
Walsh (2009) salienta, em seus trabalhos, que a intenção do movimento decolonial é provocar posicionamento contínuo de transgressão, intervenção e insurgência.

A crítica ao poder colonial não é exclusiva dos estudos decoloniais latino-americanos, tem como precursores Albert Memmi, em *Retrato do Colonizado precedido de retrato do colonizador* (1947); Aimé Cesáire, em *Discurso sobre o colonialismo* (1950); Frantz Fanon, em *Os condenados da terra* (1961); Edward Said, em *Orientalismo* (1978); Gayatri Spivak, em *Pode o subalterno falar?* (1985); entre outros. No entanto, como corrente de pensamento propriamente latino-americana remonta à década de 1990, com a criação do Grupo Latino-americano de Estudos Subalternos (1998), inspirado principalmente no Grupo Sul-Asiático dos Estudos Subalternos, da década de 1970. O grupo latino foi desagregado ainda em 1998, devido às divergências teóricas, e foi então formado o atual Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C) (Ballestrin, 2013).

O grupo M/C trouxe a sistematização e apresentação de discussões sobre a superação da lógica da colonial que estavam dispersos na literatura e, também, para o primeiro plano a importância da raça como dimensão estruturante do sistema-mundo moderno/colonial (Bernadido-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel, 2019). A sua genealogia está formada a partir da análise do sistema-mundo moderno/colonial⁴ de Wallerstein, além de influências das teorias críticas europeias e norte-americanas da modernidade, do grupo sul-asiático de estudos subalternos, da teoria feminista chicana, da teoria pós-colonial, da filosofia africana, da filosofia da libertação, da teoria da dependência, dos debates na América Latina sobre a modernidade e pós-modernidade dos anos oitenta, dos estudos culturais nos noventa etc. (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007; Escobar 2003).

⁴ O sistema-mundo moderno/colonial é um termo cunhado por Immanuel Wallerstein, na década de 1930, para significar a divisão entre centro e periferia, e com ela as várias desigualdades e opressões.

Figura 1 - Grupo de estudos e/ou autores de crítica ao poder colonial



Fonte: Elaborado pelos autores, a partir do texto de Ballestrin (2013)

O grupo M/C é constituído por pensadores atuantes na América-Latina de diversas áreas do conhecimento das ciências humanas e sociais. Dentre seus representantes estão os listados no quadro a seguir.

Tabela 1 - Integrantes do grupo Modernidade/Colonialidade (M/C)

Integrantes	Formação	Nacionalidade
Aníbal Quijano*	Sociologia	Peru
Edgardo Lander	Sociologia	Venezuela
Ramón Grosfoguel	Sociologia	Puerto Rico
Agustín Lao-Montes	Sociologia	Puerto Rico
Walter Mignolo	Semiótica	Argentina
Zulma Palermo	Semiótica	Argentina
Catherine Walsh	Pedagogia	EEUU-Ecuador
Arturo Escobar	Antropologia	Colômbia
Fernando Coronil	Antropologia	Venezuela
Javier Sanjinés	Literatura	Bolívia
Enrique Dussel	Filosofia	Argentina-México
Santiago Castro-Gómez	Filosofia	Colômbia
María Lugones	Filosofia	Argentina
Nelson Maldonado-Torres	Filosofia	Puerto Rico

Fonte: Elaborado pela autora, com base no quadro adaptado de Ballestrin (2013) e de informações disponíveis na internet

Mesmo que a decolonialidade possa ser entendida num sentido restrito, elaborado pelo grupo M/C, ela não está limitada a um conjunto de autores. Abarca a longa tradição

de resistência dos condenados, oprimidos, subalternos e a uma enormidade de ativistas e intelectuais, tais como: Maria Firmina, Abdias do Nascimento, Lélia Gonzales, Du Bois, Angela Davis, bell hooks, Patricia Hill Collins, Orlando Fals Borda, Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos, Anzaldúa etc. (Bernadido-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel, 2019).

Embora o M/C tenha em sua formação pesquisadores da América Latina cabe destacar que os representantes são em sua maioria homens brancos, situados em universidades dos Estados Unidos. Além disso, o Brasil não faz parte do grupo. Segundo Bethell et.al (2009), o Brasil não povoa o imaginário pós-colonial e decolonial do Grupo. Ele aparece quase como uma realidade separada da realidade latino-americana. Apesar da ausência de pensadores brasileiros no Grupo, observamos contribuições de autores como Paulo Freire, Abdias do Nascimento, Milton Santos, Lélia Gonzalez, Darcy Ribeiro, bem como de autores contemporâneos de diferentes áreas e de movimentos sociais e artísticos.

Nessa lógica, apoiaremos no decorrer deste trabalho na crítica colonial/moderna e não necessariamente no grupo M/C, mas em diversos estudos que indicam a importância de pensar com e partir das vozes do Sul latino-americanas.

2 Desencapsulação como movimento social e coletivo

A realidade atual se caracteriza pela naturalização de certas formas de opressão, de injustiças mantidas sob a forma de exploração, desigualdades enraizadas na sociedade e explícitas na vida das pessoas. Ainda assim, existe um cenário de descrença, imobilidade, paralisia e apatia em termos de mudanças positivas na sociedade (Liberali, 2019). Para a autora, é por meio da desencapsulação que se constrói uma consciência crítica capaz de promover novos rumos e alternativas às condições opressoras inerentes à sociedade.

A encapsulação faz referência àquilo que está fragmentado, estanque, isolado, separado da realidade da escola, dos interesses dos alunos, dos docentes e demais agentes do contexto escolar que possam participar criticamente (Engestrom, 2002, 2016; Philippov; Schettini; Silva, 2015; Liberali *et al.*, 2015; Philippov; Liberali, 2015; Corteza; Piragine; Philippov, 2016), “tal como uma cápsula de medicamento, em que o invólucro isola o conteúdo interno e o impede de ter contato com o meio externo” (Corteza; Piragine; Philippov, 2016, p.74).

Embora a noção de encapsulação faça referência aos conteúdos escolares e/ou à prática docente e sua relação com a realidade dos alunos fora da sala de aula; consideramos neste trabalho a encapsulação de discursos e de práticas, subjacentes às políticas de internacionalização e linguísticas, que não se relacionam a sua realidade, que não têm a participação reflexiva, crítica, colaborativa e responsiva dos agentes em ações

de produção de conhecimento, de compreensão, de intervenções e de transformações no contexto educacional (Magalhães, 2010; Magalhães; Fidalgo, 2011; Liberali; Magalhães, 2009), ou ainda que legitimam e reproduzem discursos totalizantes, de caráter hegemônico e dominante.

O encapsulamento, nesse sentido, caracteriza-se pelo afastamento da oportunidade dos envolvidos analisarem “criticamente e sistematicamente sua atividade presente e suas contradições internas” (Engestrom, 2002 p.192). Tal configuração contribui para que decisões e intervenções se apoiem unilateralmente em algumas vozes; embora todos “sem exceção têm o direito e o dever de participar em condições de absoluta igualdade” (Rajagopalan, 2013).

De maneira oposta, a fomentação de espaços para a multiplicidade de conhecimentos, em que a diversidade de vozes se relaciona (Corteza *et al.*, 2016; Santos, 2008), produz um exercício de desencapsulação.

A desencapsulação tem por base as ideias da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) desenvolvida por Vygotsky (1930/2008, 1934/2008, 1934/2002), Leontiev (1977) e Engestrom (2002, 2016).

Quando levamos tal perspectiva para o contexto de políticas linguísticas e de internacionalização, podemos pensar em que medida nós agentes de política estamos participando ativamente nessas construções? Em que medida estamos buscando aproximar as políticas linguísticas da realidade, experiência, cultura, interesses e necessidades locais? Em que medida estamos incluindo vozes de fora das regiões dominantes? Em outras palavras, em que medida estamos contribuindo com o rompimento da cápsula?

O rompimento da cápsula vem ao encontro de um olhar crítico e decolonial, apontado por Pennycook e Makoni (2020), sobre as assimetrias causadas por políticas e práticas, notadamente na circulação distorcida de produção de conhecimento. Para os autores (2019), a natureza desequilibrada da distribuição do conhecimento significa que ideias e conexões do Sul são frequentemente mediadas pelo Norte Global, e a tendência é a de permanecer nessa sombra intelectual. Certas pessoas de certos lugares (do Norte Global) em certas línguas (esmagadoramente inglês) produzem a vasta quantidade de conhecimento sobre a língua, educação linguísticas, política linguística, e assim por diante, e fazem universal para a aplicabilidade desse conhecimento ao resto do mundo. Isso não é apenas um conhecimento vagamente inapropriado, mas sim um conhecimento que busca colonizar.

Diante disso, Pennycook e Makoni (2020) propõem:

- 1) renovar a área da linguística aplicada por meio de formas alternativas de conhecimento, da expansão de repertórios epistemológicos, campos indisciplinados,

diferentes projetos, epistemes e assuntos de interesse;

2) reunir cada vez mais estudiosos de sociedades em desenvolvimento para participar da construção ou reinvenção de pesquisa, incluindo tanto recursos culturais e intelectuais de nativos, quanto condições, necessidades e aspirações locais específicas;

3) decolonizar a linguagem, ou a forma como a linguagem é enquadrada em linguística e linguística aplicada, como parte de qualquer projeto de recuperação (por exemplo, o de dar nova vida a uma língua que foi posta de lado);

4) promover o multilinguismo, a educação na língua materna e políticas baseadas nos direitos linguísticos;

5) desafiar a associação do inglês como progresso e as práticas neoliberais, que consideram o mundo como um mercado global onde tudo pode ser vendido e comprado, incluindo a língua inglesa com seu assumido benefício, enquanto outras línguas são simultaneamente estigmatizadas e minorizadas;

5) ponderar os testes de língua;

6) revisar os formatos existentes de periódicos, de constituição de conselhos editoriais, conferências, com ideias renovadas, de formas alternativas de pensar, do conhecimento e de tipos diferentes de conhecimento, entre outras.

Em resumo, os autores propõem um novo olhar para os objetos de interesse da linguística aplicada e o redimensionamento de discursos e práticas de linguagem cristalizadas dentro da racionalidade neoliberal e hegemônica, que acabam por reforçar e perpetuar ideologias dominantes, tais como universalismo, homogeneização, padronização, competência, desenvolvimento, excelência etc.

Podemos dizer que isso obriga que se revejam os sistemas tradicionais de educação linguística, seus programas, e as políticas linguísticas. Para Freire (2016), só se pode participar da transformação da realidade se o agente for ajudado a tomar consciência crítica dessa realidade e de sua própria capacidade de transformá-la.

A criticidade, que constitui um dos elementos para a desencapsulação, é apresentada por Engeström (2002) dentro do conceito de aprendizagem expansiva. Segundo o autor (2002), no contexto de crítica, a atividade começa com um questionamento das práticas consagradas por parte do indivíduo ou grupos, o qual se expande gradualmente até formar um movimento coletivo ou novo sistema. O autor (2002) explica, ainda, que a atividade é contextual e está orientada para a compreensão de práticas locais historicamente específicas, seus objetivos, seus artefatos mediadores e sua organização social. O contexto de crítica enfatiza, assim, a capacidade de resistir, questionar, contradizer e debater dos agentes, que se incluem em uma rede de discursos situados no coletivo.

Nessa perspectiva, os agentes, mediados pela ação interventiva em uma zona de desenvolvimento proximal, podem se tornar aptos a reconstruir e intervir coletivamente sobre a realidade criando novas significações e alternativas. Para Liberali (2019), a desencapsulação se materializa na forma como os agentes coletivamente constroem ações de superação da estrutura hegemônica que os impedem de refletir criticamente, de almejar diferentes perspectivas e de construir novos rumos.

Pela ótica da desencapsulação, ao fomentar e inserir espaços de atuação crítica entre os reais interessados nas políticas, torna-se possível questionar e repensar a estrutura pela qual as PL-IE são organizadas, intensificar a reelaboração de conceitos, modificar uma ordem que estava socialmente dada como verdade.

Nas palavras de hooks (2019), significa trabalhar, por meio da troca dialética, em busca de uma compreensão mais ampla das dinâmicas da cultura do dominador. É um esforço constante para manter a consciência crítica sobre o que fazemos, como fazemos e por que fazemos. Isso significa envolver-se numa abordagem de diálogo, que enfatiza a re(consideração) dos posicionamentos, estratégias e valores.

Assim como hooks (2019) e Freire (2016), Liberali (2018) afirma que os sentidos são modificados e reelaborados à luz da dialética da ação de compartilhamento. A autora explica que é por meio de uma primeira atividade que uma rede interligada é formada, e a partir de então os sujeitos se engajam em outra atividade em conjunto com outros sujeitos que formarão coletivamente outros significados compartilhados. É esse movimento dinâmico e coletivo que proporciona a constante (re)construção de ressignificações.

A pluralidade pode provocar, assim, alguns rompimentos na cápsula. Nesse sentido, as mudanças de ênfase e de posicionamentos podem ocorrer desde uma perspectiva bottom-up (de baixo para cima) pelas demandas de atores locais favoráveis ao estabelecimento de diálogo e dispostos a contribuir. Assim, o tensionamento do movimento mais amplo, mais complexo, pode começar com a organização dos agentes em movimento dentro da instituição para tensionar o currículo, as práticas, o campo do conhecimento. Nessa lógica, relatos de experiências e compartilhamento de boas práticas “de baixo para cima” podem influir na re(construção) de políticas *top down* (de cima para baixo), e ocasionar alguns rompimentos.

Engeström (2016), ampliando a teoria original de Vygostky, afirma que o sistema de atividade social é composto pelos seguintes componentes:

- a) Sujeitos: indivíduo e seus colegas de trabalho;
- b) Objeto: propósito para o qual os membros da comunidade do local de trabalho dirigem sua atividade;
- c) Artefatos: modelos conceituais, relatos, ferramentas e equipamentos que eles utilizam em seu trabalho;

- d) Regras: regulamentações explícitas e implícitas, normas, convenções e padrões. Regem o funcionamento;
- e) Comunidade: aqueles que compartilham o mesmo objeto de atividade. Todos que de algum modo medeiam a relação entre os sujeitos e o objeto da atividade;
- f) Divisão do trabalho: divisão das funções e tarefas entre os membros da comunidade. Negociação de responsabilidades que é realizada com base nas regras;
- g) Produto: é o resultado, explicação, conceito teórico, domínio de prática para lidar em determinada situação, apreensão de conhecimento.

Esses conceitos são ilustrados na Figura x. É uma representação triangular que procurar integrar todos os elementos.

Figura 2 - Triangulação da teoria da Atividade Social



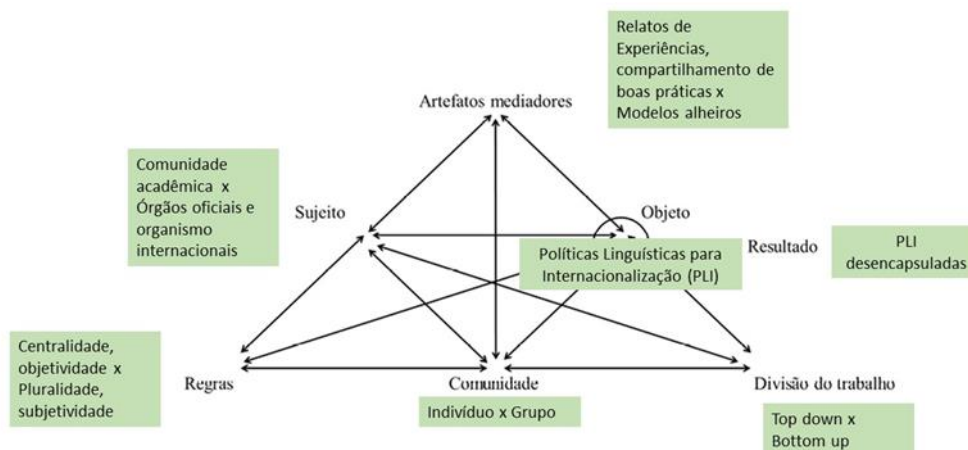
Fonte: Engeström (2016)

A representação triangular procura integrar sujeitos (indivíduo ou subgrupo cuja posição e ponto de vista são escolhidos com a perspectiva de análise), objeto ("matéria prima" ou "espaço problema" a qual a atividade é direcionada), artefatos (instrumentos e signos), regras (normas), comunidade (indivíduos e subgrupos que compartilham o mesmo objeto geral) e divisão do trabalho (baseada no poder e status). Para o autor, as contradições são o motor ou as reais forças propulsoras para a atividade expansiva. Nesse sentido, os conflitos, dilemas, perturbações e inovações locais podem ser analisados como manifestações das contradições. No mundo atual, ou seja, no sistema-mundo moderno capitalista, a atividade de políticas linguísticas e de internacionalização acaba por apresentar contradição dual, a partir dos valores e interesses que balizam o processo de aproximação entre os atores institucionais, entre razão mercantil/lucrativa ou solidária. Além dessa contradição, a colonialidade contribui para que decisões e intervenções se apoiem unilateralmente em algumas vozes ou que reproduzam e importem teorias e modelos alheios.

A atividade de “elaborar políticas linguísticas para a internacionalização da

educação (PLI)” no sistema-mundo pode ser ilustrada da seguinte forma (Figura x). Considerando que o objeto da atividade é também sua finalidade (produto), as suas contradições são baseadas na natureza dual de duas razões.

Figura 3 - Atividade de (re)elaboração de PLI e suas contradições



Fonte: Elaborada pelos autores

A primeira ação é a do questionamento, crítica ou rejeição de alguns aspectos da prática aceita, da sabedoria existente e de algumas ideologias. Para fins de simplificação, essa ação é chamada de questionamento. Onde fica na figura A segunda ação é da análise da situação. A análise envolve transformação mental, discursiva ou prática da situação para se descobrir causas ou mecanismos explanatórios. As demais etapas consistem na elaboração, implementação do novo modelo e na reflexão.

O modelo de Engeström (2016) mostra que o ciclo de aprendizagem expansiva geralmente começa por meio de questionamentos, críticas ou negações à ordem e à lógica existente. À medida que mais atores se juntam, uma análise colaborativa e uma modelagem é iniciada e executada. O autor aponta que um sistema de atividade deve ser tomado como um processo contínuo de mudança decorrente de crises e rupturas, que interrelacionado numa formação criativa, composta de elementos, vozes e concepções múltiplas, provocam transformações e inovações. A transformação ocorre, portanto, na rede de sistemas, repleta de conflitos.

Partindo de Engeström (2016), a lógica seria criar comunidades de prática dentro da instituição. Em outras palavras, a organização social deveria permitir às comunidades de atividade: amplo acesso a diferentes partes da atividade, procedendo à plena participação nas tarefas; abundante interação horizontal entre os participantes; transparência quanto à estrutura de comunidade de prática, para a inspeção dos interessados.

Em contexto de PLI, a análise crítica da prática poderia começar com um olhar rigoroso sobre as diretrizes oficiais, as políticas nacionais e locais, os currículos, sobre os

cursos, as competências solicitadas. É necessário, ainda, que os agentes tenham a oportunidade de elaborar e implementar na prática um caminho alternativo. Nessa perspectiva, podemos dizer que a agência ou a capacidade de agir depende da conscientização e da abertura para esses espaços.

O desafio não reside, portanto, em definir política única, mas o de produzir e abrir espaços a várias epistemes. Nessa lógica, as políticas não devem ser, necessariamente, iguais, mas sim plurais, e em direção a várias epistemes alternativas que contestem a episteme hegemônica atual, e que provoquem uma “revolta epistêmica” (Quijano, 2010).

3 Praxiologia Decolonial

O termo praxiologia foi empregado pela primeira vez em 1890 por Espinas, em seu artigo “*Les origenes de la technologie! Revue Philosophique*” (Mises, 2010). E na década de 1940, pelo economista austríaco Ludwig Von Mises, em sua obra “*A ação humana: um tratado de economia*”. Mises (2010, p.18) define praxiologia como “a teoria geral da ação humana”.

A praxiologia, como teoria, estudo ou ciência em torno de ações e práticas humanas, preocupa-se em explicitar e compreender como os seres humanos agem (Mises, 2010). Em outros termos, busca entendimentos das intencionalidades, das razões e/ou das motivações que movem as ações dos agentes no mundo.

Para Mises (2010), a ação humana é um comportamento consciente e intencional à escolha de objetivos ou de uma dada finalidade. Desse modo, a praxiologia apresenta a ideia de que os seres humanos se envolvem em ações conscientes em direção a objetivos.

Tomando, até então, a etimologia da palavra praxiologia e a teoria miseana, que descrevem a praxiologia como análise e teoria da ação humana, ou seja, como estudo dos fatores que levam as pessoas a agirem, de forma consciente e propositada, à escolha de objetivos ou de uma dada finalidade. E de ação como uma manifestação da vontade humana, como o comportamento propositado. Faz-se necessário sublinhar alguns elementos que são centrais para a leitura da praxiologia freiriana.

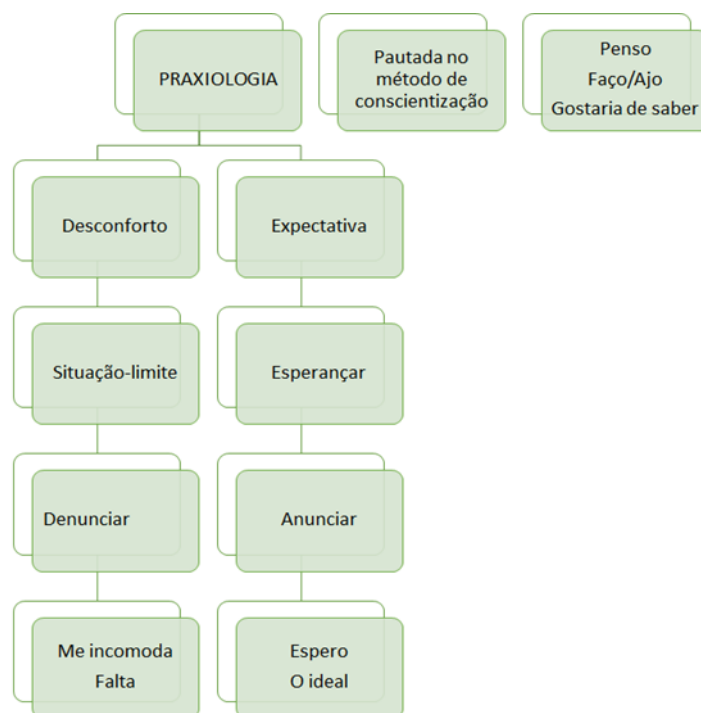
Destacamos assim que: a análise da prática humana é crítica, por isso, passa pelo método de conscientização; prática como práxis humana, que é a união autêntica da ação e da reflexão, e não a simples ação; e o objetivo é a mudança social.

Ainda, com base nos postulados de Mises (2010), o que leva uma pessoa à ação é sempre algum desconforto e a perspectiva de um estado melhor. Nesse sentido, podemos dizer, que na acepção de Freire, o desconforto refere-se aos obstáculos, barreiras, tensões e contradições que precisam ser vencidas, às “situações ou atos-limite”; e a expectativa, ao esperar, aquilo que Freire chama de “inérito viável”.

Esse é, portanto, o sentido da praxiologia freiriana: buscar entendimento da práxis humana visando à transformação social. É necessário, portanto, identificar a força motriz para tal, isto é, identificar situações limites e avivar a esperança, que passa pelo processo de conscientização. Tal praxiologia nos convida a denunciar a estrutura desumanizante e anunciar a estrutura humanizante.

A figura a seguir, busca sintetizar tal perspectiva baseada na relação entre o conceito geral e etimológico de praxiologia e a releitura em Freire.

Figura 4 - Relação entre o conceito geral e etimológico de praxiologia e em Freire.



Fonte: Elaborado pelos autores

Considerando que a ação humana é propositada e consciente, podemos dizer que para Freire a capacidade de atuar conscientemente é a própria práxis, ou seja, a unidade indissolúvel entre ação e reflexão sobre o mundo. Logo, agimos a partir da insatisfação, do desconforto e movido pela esperança.

No dicionário de termos freirianos (2019, p. 548), podemos encontrar uma definição de práxis entendida como “a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a consequente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora.”

Desse modo, a práxis freiriana é expressa pela interconexão entre os conceitos/as ideias construídas interpretativamente diante das vivências sociais e a ação refletida que pode levar os indivíduos a atitudes agentivas e transformadoras do mundo em que está inserido. Portanto, a práxis “é uma síntese entre teoria-palavra e ação” (p. 548). Vale destacar que a conscientização é precedida do agir.

Nessa lógica, defendemos que a praxiologia é a capacidade do agente de analisar o seu agir, que é consciente e propositado, como manifestação da vontade humana, à escolha de objetivos ou de uma dada finalidade. Assim, a praxiologia está pautada no método de conscientização visando as práxis, que são transformadoras.

Ao defender que a praxiologia se pauta no método de conscientização, é fundamental elucidarmos a noção de conscientização apresentada por Freire. Para o autor “a conscientização requer o desenvolvimento da criticidade, que, aliada à curiosidade epistemológica, potencializa a criatividade da ação transformadora ante as situações-limite” (p. 29/ p.144). Outrossim, é um movimento pedagógico para libertação (Freire, 2016), o qual possibilita aos indivíduos assumirem o compromisso pela mudança social.

Esse movimento se inicia pela tomada de consciência, que é o reconhecimento da realidade opressora, das injustiças, das práticas desumanas. Para Freire (2016, p. 44), “a tomada de consciência ainda não é a conscientização”. Há primeiro que se perceber em meio a vivências de opressão para iniciar o desenvolvimento crítico que leva a conscientização. Nas palavras do autor, “a conscientização implica que se passe da esfera espontânea de apreensão da realidade para uma esfera crítica, na qual a realidade se oferece como objeto cognoscível e na qual o homem assume um posicionamento epistemológico” (p.44).

Isto posto, é possível reafirmar que a conscientização é um movimento essencial da praxiologia, considerando que “quanto mais nos conscientizamos, mais desvelamos a realidade, e mais aprofundamos a essência fenomênica do objeto diante do qual nos encontramos, com o intuito de analisá-lo”(Freire, 2016, p. 44).

A praxiologia freiriana é expressa pela capacidade de interpretar criticamente a realidade e de atuar de forma consciente levando a uma ação transformadora, baseada na teoria-ação-reflexão. Desse modo, a praxiologia representa a conexão horizontal, dialógica, criativa e dinâmica entre as ideias construídas teoricamente e as resultantes das vivências opressoras, que podem levar os indivíduos a atitudes transformadoras da realidade que estão inseridos.

Praxiologia está, assim, para além da ideia da relação entre teoria e prática, considerando que esse termo pode significar certa consciência analítica da ação humana. Tal entendimento nos posiciona como seres praxiólogos, já que, essencialmente, pensamos e refletimos sobre (nossas) ações.

Nessa perspectiva, os agentes de políticas linguísticas são seres praxiológicos. E sua capacidade analítica crítica da realidade, advém tanto de seus conhecimentos científicos e acadêmicos (fundamentos, princípios e hipóteses advindas da aprendizagem formal ou informal) e dos adquiridos pela experiência, prática ou vivências. Nesse sentido, os seus conhecimentos teóricos e os saberes construídos pelas suas vivências e experiências são

igualmente válidos e não há hierarquias.

Tabela 2 – Situação-limite e esperançar dos colaboradores da pesquisa

DESCONFORTO/SITUAÇÃO-LIMITE	EXPECTATIVAS/ESPERANÇAR
1.Desconhecimento sobre/das políticas/ações Não conhecer políticas linguísticas de línguas explícitas. Não saber muito sobre as propostas de internacionalização do IFB. O pouco conhecimento sobre o assunto A falta de divulgação do andamento de tais políticas. A falta de debate sobre o tema e a divulgação dos resultados das ações já realizadas. A falta de comunicação. 2. Falta de engajamento/colaboração/coletividade falta de articulação entre docentes de LE e a gestão. Passividade dos pares/gestão. 3. Natureza das políticas/práticas/ações Práticas ideologizadas no IFB. Nesse sentido, os modelos dominantes são sempre transmitidos, o que impede um novo olhar sobre a língua. As políticas de LE primitivas na legislação brasileira. A elitização das ações de internacionalização. Contradição do sistema: contratação de professores com dupla habilitação para um espaço institucional que oferece licenciaturas monolíngues. 5. Supremacia/Assimetria/Hierarquização/Silenciamento/ Apagamento das línguas Ênfase dada à língua inglesa e a relações com países dito desenvolvidos. A perspectiva de que o domínio de um idioma (notadamente do inglês) seja alardeado como requisito primordial. A supremacia da língua inglesa. Tentativas de retirada da língua espanhola do PPC do EMI e EJA. Não-obrigatoriedade da oferta da língua espanhola na educação básica. Descaso com o espanhol. O apagamento das línguas indígenas no Brasil. O lugar das línguas estrangeiras nos cursos atuais.	1. Mais conhecimento sobre/das políticas/ações Conhecer mais. Formação em ações de internacionalização. Que sempre estejamos em formação. 2. Colaboração/Engajamento/Coletividade Que possamos mudar nossa situação. Poder contribuir para o avanço nas políticas linguísticas no que se refere às línguas estrangeiras para crianças no Brasil. Poder colaborar para que ocorra esta internacionalização dentro do IFB Que o IFB consiga implementar e fortalecer a política de internacionalização o quanto antes e que isso traga benefícios a todos os envolvidos. 3. Natureza das políticas/práticas/ações Que o ensino de línguas não replique práticas colonialistas e propague estereótipos. Dar aulas de línguas nas quais os alunos de fato aprendessem a se comunicar. Que a população brasileira saísse da triste estatística de 5% da população brasileira consegue se comunicar em língua estrangeira. 4. Multilinguismo/Valorização das línguas Valorização das línguas. Uma maior valorização de outras línguas. Internacionalização para todos os tipos de minorias. Uma sociedade multilinguística. 5. Mais oportunidades/ações Que meus alunos tenham mais experiências. Mais políticas de internacionalização. Oportunidade para todos. Mais investimento.

Fonte: Elaborado pelos autores

A praxiologia decolonial implica na identificação em incômodos e esperanças

comuns. Agentes com conhecimentos e práticas diferentes, mas com objetivos comuns: enfrentamento ao hegemônico a partir da formulação de estratégias que evidenciem postura contra hegemônica.

A partir dos incômodos e esperanças apresentados pelos colaboradores da pesquisa podemos dizer, que a desencapsulação se deve: à iniciativas de conhecimento situado, que se esforçam em abordar epistemes e práticas outras, ou pelo menos reagir às dominantes; à pluralidade de conhecimentos, de culturas, de particularidades, de atores envolvidos e de sentidos por eles adotados; à abertura para experiências individuais e coletivas específicas. Em contrapartida, a encapsulação se deve: a um viés descritivo, funcionalista e instrumentalista desse processo, baseado em proposições e modelos alheios; à construção de políticas concebidas a partir de pressupostos ideológicos dominantes; à incipiência de debate e ações para a produção de alternativas, institucionalmente.

Considerações finais

Este artigo buscou discutir processos praxiológicos para uma compreensão acerca de atitudes críticas, agênticas e comunais com foco na construção de políticas linguísticas. Para tanto, apresentou a interlocução dos conceitos presentes no pensamento decolonial, freiriano e na proposta de desencapsulação.

Tomamos o pensamento decolonial como um projeto intelectual crítico de desestabilização da hegemonia discursiva necessária para o afastamento de perspectivas conformistas; e a desencapsulação como um movimento social e coletivo organizado e planejado de microrrupturas e de tensionamentos. Trata-se de uma aproximação dialógica entre um pensamento social geral canônico e o pensamento fronteiriço, a fim de produzir efeito híbrido e transgressivo, aberto à exploração de elementos que subsidiem ações e mobilizações institucionais a favor de uma reflexividade coletiva que resulte em prática transformadora.

Apresentamos assim, algumas considerações relevantes para reflexão apresentada.

1. A desencapsulação opera como um processo organizado de subversão, que pode ser entendido como um movimento articulado de consciência dos padrões da colonialidade presentes na realidade educacional, de forma coletiva.
2. Tomamos o pensamento decolonial como um projeto intelectual crítico de desestabilização da hegemonia discursiva necessária para o afastamento de perspectivas conformistas; e a desencapsulação como um movimento social e coletivo organizado e planejado de microrrupturas e de tensionamentos.
3. A aproximação dialógica entre um pensamento social geral canônico e o pensamento fronteiriço busca produzir efeito híbrido e transgressivo, aberto à

exploração de elementos que subsidiem ações e mobilizações institucionais a favor de uma reflexividade coletiva que resulte em prática transformadora.

4. Decolonizar as PLI implica pensar desconstruído que contradiga a episteme hegemônica atual, por meio de um agir organizado iniciado com questionamento.

5. Micromovimentos de tensionamento local podem provocar algumas mudanças, fazendo com que questões antes não identificadas comecem a se tornar temas da agenda e ir pleiteando outros espaços e dinâmicas. Nessa lógica, inicialmente pode ocorrer um movimento do particular para o geral.

6. A desencapsulação, em certa medida, tem sido iniciado e ganhado destaque nos últimos anos, em redes sociais, por meio dos *webinars*, rodas de conversas, grupos de pesquisa, atividades de extensão, organização de livros, dossiê temáticos etc.

7. Potencialidade do protagonismo docente frente ao fazer política linguística, que se inicia com a conscientização e organização coletiva.

8. Praxiologias do docente de línguas, de forma articulada e coletiva, podem favorecer a construção de políticas linguísticas desencapsuladas (localizadas e pluralizadas).

Una aproximación entre el pensamiento fronterizo y el normatizado para pensar deconstruido y el actuar sistematizado en políticas lingüísticas

Resumen

Este artículo discute la interlocución de conceptos presentes en el pensamiento decolonial y en la propuesta de desencapsulamiento en diálogo con la teoría de Freire centrándose en procesos praxeológicos para la comprensión de actitudes críticas, agenciales y comunitarias en la construcción de políticas lingüísticas. El estudio se realizó a través de una encuesta de posiciones teóricas y la aplicación de un cuestionario a profesores de lenguas adicionales en un Instituto Federal. Primero discutimos la interlocución de conceptos presentes en los estudios decoloniales y en la teoría freireana, y presentamos las situaciones incómodas/límites y las expectativas/esperanzas de los colaboradores de la investigación en relación con las políticas lingüísticas del contexto local. Partimos del supuesto de que, en Brasil, las políticas lingüísticas (PL) están encapsuladas en el pensamiento moderno/colonial, y argumentamos que la implementación de PL contrahegemónicas exige praxeologías decoloniales. Los resultados indican que el encapsulamiento se debe, sobre todo, al inicio del debate y acciones para la producción de alternativas. Por otro lado, el desencapsulamiento se debe a iniciativas de conocimiento situado, que se esfuerzan por abordar otras epistemes y prácticas, o al menos reaccionar a las dominantes.

Palabras clave: Decolonialidad. Políticas lingüísticas. Praxiologías

Referências

ARNOUX, E. Prólogo. In: SILVA, C.A. M. **América Latina e língua espanhola: Discussões decoloniais?** Campinas: Pontes Editores, 2020.

BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES, N; GROSGOUEL, R (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

DUSSEL, H. **Europa, modernidad y eurocentrismo**. México: Editorial Trotta, 1993.

ENGESTRÖM, Y. **Aprendizagem expansiva**. Campinas: Pontes Editores, 2016

ENGESTRÖM, Y. Non scolae sed vitae discimus: Como supercar a encapsulação da atividade escolar. In: DANIELS, H (Org.). **Uma Introdução à Vygotsky**. São Paulo, Loyola, 2002.

FREIRE, P. **Conscientização**. Paz e Terra. Edição do Kindle, 2019

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Paz e Terra. Edição do Kindle, 2019

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra. Edição do Kindle, 2019

MOITA LOPES, L. P. Linguística aplicada e vida contemporânea. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma linguística aplicada (in)disciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

GROSGOUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 80, p. 115-147, 2008.

JORDÃO, C. M. A posição do professor de inglês no Brasil: hibridismo, identidade e agência. **Revista Letras & Letras**, v. 26, n. 2, p. 427-442. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2010.

LIBERALI, F. Transformando a educação urbana em São Paulo: insights em um projeto escolar crítico-colaborativo. **DELTA**. São Paulo, v. 35, n. 3, e2019350302, 2019.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. (org.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES, N; GROSGOUEL, R (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. 365 p.

MIGNOLO, W. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2020.

MIGNOLO, W. Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade. **RBCS**, v. 32. n. 94. 2017.

MIGNOLO, W. **La Idea de América Latina**: la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

MISES, L. V. **Ação Humana**: um tratado de economia. Edição do Kindle.

PESSOA, R. R.; SILVA; K. A. da; FREITAS, C. C. de. (Org.). **Praxiologias do Brasil Central sobre educação linguística crítica**. São Paulo: Pá de Palavra, 2021.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics**: a critical introduction. Mahwah: Laurence Erlbaum Associates, 2001.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. *In*: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada (in)disciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

PENNYCOOK, A. Linguística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. *In*: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade**: questões e perspectivas. 2ª ed. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

PENNYCOOK, A.; MAKONI, S. **Innovations and Challenges in Applied Linguistics from the Global South**. Routledge: London and New York, 2020.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Conselho Latino-americano de Ciências Sociais - CLACSO, 2005. p. 117-141.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 73-117.

RAJAGOPALAN, K. Política linguística: do que é que se trata, afinal?. *In*: NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A.da; TILIO, R.; ROCHA, C.H. (Orgs.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p.19-42.

RAJAGOPALAN, K. Políticas públicas, línguas estrangeiras e globalização: a universidade brasileira em foco. *In*: ROCHA, C. H.; BRAGA, D. B.; CALDAS, R. R. (Orgs.). **Políticas linguísticas, ensino de línguas e formação docente**: desafios em tempos de globalização e internacionalização. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São. Paulo; Editora Cortez, 2002

WALSH, C. Interculturalidad crítica y (de)colonialidad. **Ensayos desde Abya Yala**. Quito: Editorial Abya-Yala, 2012.