


ENSAIO TEÓRICO

Descolonização das políticas linguísticas: letramento crítico para a valorização da diversidade

Shirley Adriana de SOUSA SILVA 

Universidade de São Paulo (USP)

RESUMO

Integrando perspectivas teóricas de Paulo Freire (1987; 2001; 2016), Monte Mór (2023), Monte Mór, Duboc e Ferraz (2021) e Quijano (2000; 2002), este artigo utiliza uma abordagem teórico-analítica para refletir criticamente sobre a decolonização de políticas linguísticas como meio para desafiar e reverter os efeitos do colonialismo em práticas linguísticas e educativas. Enfatiza a importância de reconhecer e valorizar a diversidade linguística, fundamental para a identidade cultural e a autonomia dos povos. Discute como políticas educacionais podem ser reformuladas para promover o multilinguismo, o respeito às línguas minorizadas e a justiça social, combatendo a exclusão epistêmica que marginaliza certos grupos.

ABSTRACT

Integrating theoretical perspectives from Paulo Freire (1987; 2001; 2016), Monte Mór (2023), Monte Mór, Duboc, and Ferraz (2021), and Quijano (2000; 2002), this article employs a theoretical-analytical approach to critically reflect on the decolonization of language policies as a means to challenge and reverse the effects of colonialism on linguistic and educational practices. It emphasizes the importance of recognizing and valuing linguistic diversity, which is fundamental to cultural identity and the autonomy of peoples. It discusses how educational policies can be reshaped to promote multilingualism, respect for minoritized languages, and social justice, combating the epistemic exclusion that marginalizes certain groups.



OPEN ACCESS

EDITADO POR

- Raquel Freitag (UFS)

AVALIADO POR

- Doris Matos (UFS)

DATAS

- Recebido: 29/09/2024

- Aceito: 05/12/2024

- Publicado: 30/12/2024

COMO CITAR

Sousa Silva, S. A. (2024).
Descolonização das políticas linguísticas: letramento crítico para a valorização da diversidade. *Revista da Abralín*, v. 23, n. 1, p. 1-18, 2024.

PALAVRAS-CHAVE

Decolonização. Políticas linguísticas. Diversidade linguística. Multilinguismo.

PALAVRAS-CHAVE EM OUTRO IDIOMA

Decolonization. Language policies. Linguistic diversity. Multilingualism.

RESUMO PARA NÃO ESPECIALISTAS

Este artigo discute como podemos repensar as políticas de linguagem para desfazer os impactos do colonialismo nas práticas linguísticas e educacionais. Ele se baseia nas ideias de estudiosos como Paulo Freire e outros, que defendem a valorização da diversidade linguística. O texto enfatiza a importância de reconhecer e respeitar diferentes línguas, especialmente aquelas que foram marginalizadas, como forma de preservar a identidade cultural e garantir autonomia para diversos grupos. O artigo também sugere mudanças nas políticas educacionais para promover o uso de várias línguas (multilinguismo), combater a exclusão de certas línguas e contribuir para uma sociedade mais justa.

Introdução

Ao longo dos séculos XIX e XX, em diversos países, os Estados nacionais adotaram políticas que visavam suprimir a diversidade linguística, com o intuito de fortalecer a coesão nacional (Anderson, 2015; Hobsbawm, 2013; Oliveira, 2002; Varennes, 2015). Nessa conjuntura, prevaleceu a ideologia de que a uniformidade linguística era fundamental para a consolidação do Estado. Para atingir esse fim, buscou-se a implementação de uma língua oficial e a construção de uma identidade nacional homogênea. Em consequência, muitos governos adotaram uma língua dominante em seus territórios, o que frequentemente levou à marginalização de outras línguas e cultura dentro das suas fronteiras.

Na era contemporânea, a globalização e os movimentos migratórios têm gerado situações análogas às apontadas acima, em que grupos minorizados continuam a enfrentar marginalização e falta de representação adequada. Esses grupos encontram, muitas vezes, dificuldades para ocupar um espaço significativo na sociedade, perpetuando desigualdades e discriminações linguísticas, epistêmicas e culturais que remontam a épocas passadas.

No cenário atual, existe uma discrepância significativa entre a política oficial monolíngue adotada pela maioria dos Estados nacionais, especialmente na Europa e nas Américas, e a realidade sociolinguística diversificada que prevalece em seus territórios (Lucchesi, 2001; 2006; 2015). Enquanto muitos

Estados definem uma língua oficial para promover a unidade nacional e administrativa, na prática, frequentemente abrigam diversas línguas faladas por diferentes grupos étnicos, regionais e minorizados. Mesmo com a existência da língua oficial, diversas línguas autóctones, dialetos e línguas de imigrantes coexistem dentro de suas fronteiras. No entanto, essa diversidade linguística não é adequadamente refletida nas políticas oficiais monolíngues, resultando na disparidade entre a abordagem governamental e a complexidade linguística da população.

A ascensão do populismo em várias partes do mundo, conforme analisado por Empoli (2019), tem exacerbado esse problema ao promover políticas que frequentemente marginalizam grupos minorizados ou desfavorecidos. Esse fenômeno é caracterizado pelo discurso político que apela para o nacionalismo e para a unidade cultural, muitas vezes à custa da diversidade e da inclusão. Líderes populistas, não raro, tendem a usar a retórica da valorização da homogeneidade nacional, desqualificando as diferenças culturais e linguísticas consideradas ameaças à coesão social e à identidade nacional.

Essas políticas podem se manifestar de diversas maneiras: por meio da implementação de leis que restringem os direitos linguísticos e culturais de grupos minoritários, da promoção de uma língua oficial em detrimento das línguas regionais e imigrantes e da exclusão de grupos dos processos de decisão política e social. Tais medidas não apenas aprofundam as desigualdades existentes, mas também criam um ambiente de exclusão e de discriminação, perpetuando a marginalização desses grupos.

Nesse contexto, Canagarajah (2005) ressalta a importância de que as políticas linguísticas sejam desenvolvidas a partir de uma abordagem bottom-up, ou seja, criadas e implementadas pelos próprios falantes das línguas, a partir de suas necessidades, experiências e contextos específicos. Em contraste, as políticas impostas por autoridades ou instituições centrais sem a participação ativa dos falantes, denominadas bottom-up emergem das próprias comunidades linguísticas. Ambas políticas são moldadas por aqueles que utilizam as línguas no cotidiano, assegurando que as decisões e ações a elas relacionadas estejam alinhadas aos interesses e às realidades dos falantes. Ao permitir que as comunidades tenham um papel ativo na formulação das políticas linguísticas, promove-se maior adequação e eficácia das medidas adotadas, além de respeitar e valorizar a diversidade linguística e cultural de maneira mais autêntica e representativa.

A perspectiva mencionada por Canagarajah (2005) destaca-se por reconhecer a agência dos falantes de línguas minorizadas e valorizar seus conhecimentos e experiências, promovendo maior inclusão e justiça linguística. Legitimando essas políticas, fortalece-se as vozes de suas comunidades, promovendo o desenvolvimento de soluções mais eficientes e sustentáveis para os desafios linguísticos enfrentados.

Nessa direção, as ideias de Paulo Freire (1987) tornam-se essenciais ao tratar da educação libertadora, que capacita indivíduos a exercerem sua agência plenamente. Reconhecendo e fortalecendo a agência dos falantes de línguas minorizadas, as políticas bottom-up emergem para garantir que todas as vozes, especialmente as das comunidades marginalizadas, sejam ouvidas e valorizadas.

Diante dessa perspectiva, este artigo, além desta parte introdutória, a qual situa a temática e os principais objetivos do trabalho, está organizado da seguinte forma: em primeiro lugar, explora-se a articulação dos princípios de Paulo Freire (2001) às políticas linguísticas contemporâneas, destacando

de que maneira a educação crítica pode promover a consciência social e política, valorizar a diversidade linguística e cultural, e combater a opressão e a desumanização. Em segundo lugar, analisa-se o impacto do colonialismo nas relações de poder e na marginalização cultural dos povos colonizados. Explora-se o impacto dessa dominação nos aspectos políticos, sociais e culturais, utilizando as teorias de Achille Mbembe (2018), Ailton Krenak (2019) e Aníbal Quijano (2000). A seção também destaca a importância de políticas linguísticas decoloniais¹ e da educação crítica, inspirada em Paulo Freire, para promover justiça social e valorizar as culturas marginalizadas. Para finalizar, oferecendo uma síntese dos resultados, são apresentadas algumas considerações em relação ao estudo efetuado.

1. Fundamentos teóricos de Paulo Freire e sua relevância na educação contemporânea

Os estudos sobre letramentos críticos baseiam-se nas ideias pioneiras de Paulo Freire, reconhecido por sua abordagem libertadora da educação (Monte Mór, 2023). No Brasil, especialmente a partir do final dos anos 1950, Freire destacou-se por suas teorias voltadas à educação de adultos e à educação popular. Suas propostas inovadoras elevaram a educação ao status de força motriz para a emancipação social e política, desafiando os métodos convencionais de ensino que mantinham a opressão.

Freire (2001) argumentava que a educação deve ir além da mera transferência de conhecimento, capacitando os indivíduos a desenvolver uma consciência crítica sobre suas realidades sociais e políticas, permitindo que se tornem agentes de mudança em suas próprias vidas e comunidades. Essa abordagem educativa visa promover a emancipação dos oprimidos, ajudando-os a perceber e superar as estruturas de poder que os marginalizam.

Monte Mór (2023) e outros estudiosos de letramentos críticos, dentre os quais Monte Mór, Duboc e Ferraz (2021), seguem essa linha de pensamento. Eles propõem uma revisão do sistema educacional que não só reconheça a diversidade linguística e cultural, mas também promova a conscientização crítica sobre a maneira pelas quais as hierarquias sociais moldam as relações de poder na sociedade. Esse enfoque educacional encoraja diferentes atores educacionais a questionarem as desigualdades e a buscarem justiça social, refletindo a influência duradoura das ideias de Paulo Freire (2001).

Em se tratando de políticas linguísticas, a condição dos oprimidos descrita por Freire (2016) pode ser vista no contexto em que determinados grupos internalizam a visão dos opressores e, em consequência, acabam perdendo sua identidade e autonomia linguística. Essa forma de desumanização linguística ocorre quando a língua dominante é imposta e as línguas dos oprimidos são desvalorizadas ou até mesmo proibidas, levando à perda das vozes culturais, epistemológicas e identitárias.

Segundo Freire, a humanização e a libertação somente são possíveis por meio de uma conscientização crítica. Esse processo envolve as minorias e/ou majorias minorizadas, de modo que

1 A opção pelo termo "decolonial" e suas derivações, e não "descolonial" será discutida mais à frente, nesta mesma seção

reconheçam as imposições linguísticas e culturais a que estão sujeitas e desafiem essas imposições. A conscientização crítica permite que negros, índios, quilombolas e outros grupos minorizados sejam ouvidos e valorizados, promovendo a expressão de suas línguas, saberes e culturas em espaços historicamente restritivos.

As complexidades contemporâneas no campo das políticas linguísticas refletem uma série de desafios interligados, que afetam sobremaneira o uso das línguas, sua valorização e preservação na sociedade. É de conhecimento geral que a globalização intensificou o contato entre diferentes línguas e culturas, mas também exacerbou a hegemonia de línguas majoritárias tais quais o inglês, o português e o espanhol, em detrimento das línguas minoritárias. Esse fenômeno frequentemente resulta na marginalização e, em alguns casos, na extinção de línguas menos faladas e no silenciamento de falantes, afetando a diversidade linguística global e epistêmica.

Diante desses desafios, a opção descolonial emerge como uma abordagem capital. A distinção entre "descolonial" e "decolonial" está enraizada em perspectivas teóricas e políticas que se relacionam com a crítica ao colonialismo e suas consequências. O termo "decolonial" é utilizado para se referir a uma crítica que vai além das estruturas políticas e econômicas do colonialismo, focando na "colonialidade" – um conceito que expande a noção de colonialismo para incluir a persistência de estruturas de poder, epistemologias, e modos de ser e existir que continuam a influenciar as sociedades mesmo após o fim formal do colonialismo. O enfoque decolonial busca expor e dismantelar essas estruturas persistentes que moldam o mundo contemporâneo, reconhecendo que a colonialidade afeta profundamente as relações sociais, culturais e cognitivas.

Já o termo "descolonial" está mais diretamente relacionado à "descolonização", entendida pelo processo histórico de dismantelamento do colonialismo, em particular, na retirada das administrações coloniais e na formação de Estados-nações independentes.

Conforme apontam Castro Gómez e Grosfoguel (2007) e Walsh (2009), embora a descolonização tenha ocorrido no nível formal, com o fim das administrações coloniais, a colonialidade permanece, influenciando e perpetuando formas de opressão e desigualdade.

Assim, enquanto o "descolonial" refere-se ao processo histórico de dismantelamento do colonialismo (no sentido mais tradicional), o "decolonial" vai além, abordando as formas sutis e persistentes de colonialidade que continuam a impactar as sociedades pós-coloniais. Nesse sentido, a descolonialidade epistêmica, proposta por Mignolo (2008), se manifesta em resposta crítica, propondo o afastamento dos fundamentos conceituais ocidentais dominantes e da acumulação de conhecimento convencional. Tal perspectiva não implica ignorar ou desconsiderar o conhecimento já estabelecido globalmente. Em vez disso, busca-se um redirecionamento para reconhecer e valorizar formas de conhecimento e línguas que foram marginalizadas ou silenciadas. Como Mignolo (2008, p. 290) elucida,

[a] opção descolonial é epistêmica, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento. Por desvinculamento epistêmico não quero dizer abandono ou ignorância do que já foi institucionalizado por todo o planeta (por exemplo, veja o que acontece agora nas universidades chinesas e na institucionalização do conhecimento). Pretendo substituir a geo- e a política de Estado de conhecimento de seu fundamento na história imperial do Ocidente dos

últimos cinco séculos, pela geo-política e a política de Estado de pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos, subjetividades, etc., que foram racializadas (ou seja, sua óbvia humanidade foi negada). Dessa maneira, por "Ocidente" eu não quero me referir à geografia por si só, mas à geopolítica do conhecimento. Consequentemente, a opção decolonial significa, entre outras coisas, aprender a desaprender (como tem sido claramente articulado no projeto de aprendizagem Amawtay Wasi, voltarei a isso), já que nossos (um vasto número de pessoas ao redor do planeta) cérebros tinham sido programados pela razão imperial/colonial.

No contexto deste trabalho, optamos pelo uso do termo "decolonial" e seus derivados, em lugar de "descolonial", por se alinhar de forma mais precisa ao objetivo deste artigo: desafiar as práticas hegemônicas e promover uma reconfiguração epistemológica que valorize, de maneira mais abrangente, a diversidade linguística e cultural.

Essa perspectiva é particularmente relevante, pois leva em conta os movimentos migratórios contemporâneos que, impulsionados por conflitos, mudanças climáticas e busca por melhores condições de vida, têm contribuído para a formação de sociedades cada vez mais plurilíngues. Nas escolas, isso se traduz em desafios significativos para integrar estudantes que falam diferentes línguas e garantir que todos tenham acesso equitativo à educação. Muitos sistemas educacionais ainda seguem o paradigma da assimilação linguística, em que a língua de uma suposta maioria é privilegiada, enquanto as línguas minoritárias/minorizadas são relegadas ao âmbito privado.

Freire argumenta que a desumanização, tanto dos oprimidos quanto dos opressores, não é apenas uma possibilidade ontológica, mas uma realidade histórica concreta. Esse filósofo pernambucano observa que os oprimidos sofrem desumanização através da violência e da exploração, impostas pelos opressores. Ao mesmo tempo, os opressores também se desumanizam ao exercer seu poder de forma injusta e violenta. Freire descreve essa situação como uma "desumanização, que não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais" (Freire, 1987, p. 16).

Essa análise é relevante para as questões linguísticas contemporâneas, que, tal qual Jano, possuem duas faces: políticas linguísticas injustas que podem desumanizar tanto aqueles cujas línguas minoritárias/minorizadas são suprimidas quanto aqueles que impõem a dominação linguística. Por um lado, a desumanização dos falantes dessas línguas ocorre quando estas e também suas culturas são marginalizadas ou suprimidas em favor de uma língua majoritária, resultando na diminuição da riqueza cultural e linguística de uma comunidade. Essa prática não apenas compromete a diversidade cultural, mas também pode afetar profundamente a identidade e a autonomia dos indivíduos, configurando-se em forma de violência simbólica e exploração cultural.

Por outro lado, os próprios agentes de tais políticas também experimentam a desumanização. Ao impor uma língua majoritária de maneira exclusiva, essas autoridades educacionais, governamentais ou culturais exercem seu poder de forma injusta e violenta, perpetuando um sistema de opressão e desigualdade. Nesse processo, há também um afastamento da vocação do "ser mais", ao negar a diversidade linguística e cultural que é fundamental para o enriquecimento da humanidade.

No contexto educacional, essa questão se manifesta em práticas que promovem a assimilação linguística, em vez de valorizar a pluralidade linguística. O que ocorre é que as escolas,

frequentemente, tentam integrar os diferentes grupos culturais ao mainstream o mais rapidamente possível, fundamentando-se em uma cidadania individual universal e tolerando certas práticas culturais particularistas apenas no domínio privado (Hall, 2003, p. 53). Esse modo de agir não reconhece a riqueza das identidades linguísticas e culturais dos estudantes, considerando-as obstáculos a serem superados, em vez de reconhecê-las como recursos valiosos para o aprendizado e a convivência, o que seria mais auspicioso.

Em oposição a essa realidade opressora, Freire (1987) defende que a humanização é a verdadeira vocação dos seres humanos. Embora essa vocação seja negada pela injustiça e pela opressão; ela se reafirmada no desejo de liberdade, justiça e na luta dos oprimidos para reconquistar sua humanidade perdida. Freire destaca que a luta pela humanização não é apenas um ideal, mas uma necessidade histórica e existencial para restaurar a dignidade e a autonomia dos oprimidos para serem agentes ativos de sua própria libertação.

Aplicar esse viés às políticas linguísticas significa adotar uma abordagem que valorize e respeite as diversas línguas e culturas presentes no Brasil. Em lugar de impor uma língua dominante, as políticas linguísticas devem reconhecer e promover as línguas indígenas, quilombolas e outros falares, considerando-os fontes legítimas e valiosas de conhecimento. Implica a inclusão dessas línguas no sistema educacional, nas diferentes mídias e nas esferas públicas, garantindo que seus falantes tenham as mesmas oportunidades de expressão e participação social que os falantes da língua majoritária.

A descolonização das políticas linguísticas inclui reconhecer que as línguas não são apenas meios de comunicação, mas também portadoras de identidades culturais, histórias e conhecimentos específicos. Promover uma política linguística expansiva é essencial para corrigir as injustiças históricas e garantir que todas as comunidades possam contribuir para a produção do conhecimento a partir de suas próprias narrativas.

Ao integrar as línguas indígenas e outros falares marginalizados no currículo escolar, as políticas educacionais não apenas preservam essas línguas, mas também empoderam os falantes, permitindo-lhes ser agentes ativos de sua própria educação e libertação. Essa ótica contrasta com a assimilação forçada ao mainstream, que ignora ou despreza a riqueza das culturas e línguas minoritárias/minorizadas. Segundo Bernardino-Costa e Borges (2021, p.13),

Esse processo dinâmico de descolonização, des-imperialização e des-senhorização é um convite para a produção do conhecimento a partir das ricas experiências e sensibilidades históricas dos múltiplos e heterogêneos povos que vivem no que nos habituamos a convencionar como Brasil. Poderemos, sem necessidade de nos iludirmos com a produção do conhecimento a partir de lugar nenhum, produzir conhecimentos branco-centrados, negro-centrados, indígena-centrados e quilombolas-centrados, ou seja, conhecimentos a partir de pontos de vista específicos.

Para os oprimidos, a concepção de homem é moldada dentro da estrutura de opressão, levando-os a buscar identificação com o opressor ao invés de resistir a ele. Freire (1987) argumenta que essa identificação com o opressor prejudica a consciência de classe oprimida e impede a visão de um "homem novo" que poderia emergir da superação dessa contradição opressora.

Línguas e culturas oprimidas comumente buscam validação e reconhecimento dentro dos moldes impostos pelas línguas dominantes. Minorias linguísticas, por vezes, buscam inclusão no sistema educacional hegemônico sem questionar a estrutura que favorece uma língua padrão. Esse processo mantém a opressão, pois não promove uma transformação genuína que reconheça e valorize igualmente todas as línguas e culturas.

Desse modo, as reflexões de Monte Mór (2023), com base em Paulo Freire, são basilares para a formulação de políticas linguísticas decoloniais, sob vários aspectos. Um deles é que "[o]s letramentos críticos contam com a premissa de que a linguagem tem natureza política, nela havendo relações de poder" (Monte Mór, 2023, p.94), reforçando a importância de uma perspectiva que valorize todas as línguas e culturas.

Freire (1987) propõe uma pedagogia que não apenas inclua, mas valorize ativamente as línguas e culturas dos oprimidos. Em vez de tratar a diversidade linguística um problema a ser solucionado pela assimilação à língua dominante, essa pedagogia a entende como uma riqueza a ser cultivada e celebrada. Significa estabelecer políticas educacionais que incentivem o uso das línguas maternas para a instrução, promovendo o bilinguismo e o multilinguismo desde a educação básica.

Ao reconhecer que a linguagem é um campo de disputa política, essas políticas também devem confrontar as relações de poder que tradicionalmente marginalizam certas línguas, incluindo não só a criação de materiais didáticos nas línguas nativas, mas também a formação de professores bilíngues e a promoção de uma cultura escolar que valorize e celebre a diversidade linguística.

Ressaltando a educação enquanto meio fundamental para impulsionar a transformação social, Freire (1987) a considera o principal catalizador de mudanças. Este artigo foca na educação como meio para capacitar comunidades linguísticas marginalizadas a resistir à hegemonia linguística. O objetivo vai além do simples aprendizado das línguas nativas, abrangendo também a valorização e a promoção dessas línguas em diversas esferas: educacional, legal, política e cultural.

A habilidade crítica, conforme delineada por Freire, não se limita ao domínio acadêmico formal, mas se estende à capacidade de interpretar e de reconstruir sentidos em diferentes contextos da vida social. Os letramentos críticos e o pensamento crítico são considerados, portanto, propostas renovadas para o ensino de linguagens. Eles promovem uma compreensão mais profunda e reflexiva da linguagem como prática social e política, conforme Monte Mór (2023, p.94):

[...] os letramentos críticos propõem que ler e escrever são atividades sociais e que há novas maneiras de compreender o 'nós' e 'os outros', sugerindo uma reflexão a respeito das culturas coloniais e dos valores canônicos difundidos pela educação humanista. Reafirmam que não há textos neutros, considerando-se que toda linguagem refrata o mundo. Assim, entende-se que as práticas de letramento são o percurso de uma ação social.

Nesse sentido, Monte Mór (2023, p.96) enfatiza que a "habilidade crítica é um elemento fundamental nas propostas educacionais que levam em conta as teorias e práticas de letramentos". O desenvolvimento dessa habilidade ocorre de maneira expansiva e bidirecional, voltada para a sociedade contemporânea com suas complexidades sociais. Isso implica o cultivo de habilidades de percepção social, construção de significados, reconhecimento de diferentes formas de construção de

conhecimento (que muitas vezes são marginalizadas), promoção de agência e cidadania ativa, entre outras habilidades emergentes e reconhecidas (Monte Mór, 2023).

Desse modo, a luta pela autonomia e autodeterminação linguística, outro aspecto advindo de Freire (2016), é central. A libertação não é um presente concedido, mas uma luta contínua e coletiva. No contexto das políticas linguísticas decoloniais, significa que as comunidades linguísticas devem ter o direito de desenvolver suas próprias políticas, que respeitem e valorizem suas línguas e culturas. Essa questão envolve a criação de dispositivos legais que assegurem a diversidade linguística, a fim de garantir o direito das comunidades de decidir sobre questões linguísticas que as afetam diretamente.

Por fim, a união entre as comunidades linguísticas marginalizadas é indispensável na resistência contra a hegemonia linguística e na promoção de práticas linguísticas que reconheçam e legitimem outros modos de vida e saberes, levando em conta a diversidade epistêmica (Santos, 2015; 2018). Freire (1987) também destaca a importância da solidariedade entre os oprimidos, na busca por uma transformação social significativa. Ao falar em políticas linguísticas decoloniais, é necessário apoiar e fortalecer a "biointeração", conceito discutido por Santos (2015, p. 82-85), que propõe o "saber orgânico" como forma de revitalizar línguas e culturas marginalizadas. Além disso, Alves (2023, p. 234), sublinha a importância de compartilhar experiências "coletivas, circulares, horizontais e oralizadas" como estratégia para resistir às pressões de assimilação linguística.

2. Políticas linguísticas decoloniais: desafios e perspectivas futuras

O período colonial pode ser dividido em três fases distintas. A primeira fase ocorreu no século XVI, quando Portugal e Espanha iniciaram a conquista e a colonização da América Latina. A segunda fase deu-se no século XVIII, quando potências europeias dominaram vastas regiões da África. A terceira fase ocorreu no final do século XIX e início do século XX, quando França, Inglaterra e Estados Unidos passaram a exercer influência imperialista no Oriente Médio. Durante essas fases, o colonialismo estabeleceu uma relação de dominação direta sobre os povos colonizados, abrangendo aspectos políticos, sociais e culturais, formando, assim, a chamada tríade colonial. Essa tríade envolvia o controle e a subordinação dos colonizados em todas essas esferas, impondo a cultura, a política e a estrutura social dos colonizadores sobre as populações locais.

O colonialismo relegou os colonizados a uma terceira zona, uma posição intermediária entre o estatuto de sujeito e objeto, conforme argumenta Achille Mbembe (2018, p. 39). Tal classificação reflete a visão dos colonizadores, que percebiam as colônias habitadas por "selvagens". Esses "selvagens" eram considerados seres humanos "naturais", que se comportavam em total integração com a natureza e a tratavam como seu senhor incontestado (2018, p. 35-36). Segundo Ailton Krenak (2019, p. 70), pessoas que sentem a necessidade de permanecer ligadas à terra e que resistem à "dança

civilizada" da técnica e do controle global – caícaras, índios, quilombolas e aborígenes – são frequentemente removidas de cena por meio de epidemias, pobreza, fome e violência direcionada.

Essa percepção desumanizadora colocava os colonizados em uma posição inferior, negando-lhes a plena subjetividade e autonomia. Para os colonizadores, os colonizados não eram vistos de forma a reconhecer seu direito à autodeterminação ou à cidadania plena, mas considerados seres exóticos e primitivos, que precisavam ser civilizados e controlados.

A categorização dos colonizados sob o rótulo de "selvagens" justificava a dominação colonial, ao retratá-los incapazes de governar a si mesmos ou de desenvolver sociedades complexas. Essa ideologia colonial perpetuava uma hierarquia racial e cultural, na qual os colonizadores europeus colocavam-se em posição superior e civilizados, enquanto os colonizados eram considerados inferiores e incivilizados.

Um exemplo disso é a forma pela qual são frequentemente marginalizados e considerados sub-humanos aqueles que conseguem ver subjetividade em animais, vegetais e acidentes geográficos. Krenak (2019) ressalta que esses grupos, que adotam modos de vida em harmonia com a natureza, são frequentemente considerados obstáculos ao progresso e à civilização tecnocrática. Em vez de serem reconhecidos por sua profunda conexão com o meio ambiente e seus conhecimentos tradicionais, são tratados de forma inferior e desvalorizados pela sociedade dominante.

A marginalização desses grupos não é apenas física, mas também cultural e social. Eles são frequentemente vítimas de políticas e práticas que visam eliminá-los ou assimilá-los à força, destruindo suas culturas e modos de vida. Epidemias, pobreza, fome e violência não são meros acidentes, mas ferramentas utilizadas para deslocar e subjugar essas populações.

A crítica de Krenak evidencia não só a necessidade de repensar a relação entre a humanidade e a natureza, mas também valorizar os conhecimentos e práticas dos povos indígenas e tradicionais. Ele aponta para a violência estrutural que continua a afetar esses grupos, perpetuando a injustiça e a exclusão social.

A visão de Krenak desafia a narrativa dominante que considera a civilização tecnológica superior, chamando a atenção para a importância de respeitar e preservar as culturas e modos de vida que coexistem harmoniosamente com a natureza. A violência epistêmica está intrinsecamente ligada a esse processo, pois a desvalorização dos conhecimentos tradicionais e das cosmologias indígenas é uma forma de silenciamento e apagamento das vozes desses povos. O colonialismo, com sua imposição de uma racionalidade europeia e tecnocrática, não apenas explorou e dominou territórios, mas também buscou apagar as epistemologias locais, julgando-as primitivas ou atrasadas. Dessa forma, o colonialismo não apenas subjugou fisicamente os povos indígenas, mas também deslegitimou os modos de conhecer e ser no mundo de diversos grupos minorizados, incluindo indígenas, afrodescendentes e outras comunidades cujas culturas e conhecimentos foram sistematicamente marginalizados.

Ao ignorar ou destruir as epistemologias indígenas e outras comunidades minorizadas, o colonialismo perpetuou a violência epistêmica, mantendo essas comunidades em uma posição subalterna. A perspectiva de Krenak nos convida a reconhecer e valorizar as epistemologias indígenas e

de outros povos historicamente marginalizados, rompendo com a colonialidade do saber e promovendo uma justiça epistêmica que respeite e integre a diversidade de conhecimentos e práticas culturais. Isso implica uma transformação profunda nas relações de poder e na maneira pela qual a sociedade global lida com a natureza e os saberes tradicionais.

Desde 1989, Aníbal Quijano tem contribuído significativamente para o debate, ao cunhar o termo 'colonialidade', em 1989, denunciando que a dominação dos sistemas coloniais continua a existir mesmo após o término formal das colônias (Quijano, 2000). Segundo esse sociólogo, padrões de poder, saber e ser são determinados pela racionalidade europeia, capitalista e "nortecentrada". Enquanto Paulo Freire, notável por sua obra *Pedagogia do Oprimido*, aborda profundamente a dinâmica opressor/oprimido e propõe a educação voltada para a prática da liberdade, Quijano também sugere o rompimento com essa colonialidade. Esse estudioso lança luz sobre uma perspectiva decolonial que converge para a ideia de educação libertadora, de Freire, quando este mostra que uma educação alternativa é viável. Ambos os esforços teóricos trazem para o centro da discussão questões cruciais, entre elas representação, raça, gênero e desigualdade de classe, utilizando, por um lado, os legados do colonialismo e do imperialismo; por outro, a relação opressor e oprimido, servindo de pontos de partida. Quijano (2002) examina de que maneira a história do colonialismo e do imperialismo continua a influenciar a forma de interação entre as nações, a distribuição do poder e as questões de identidade e desigualdade geridas nas esferas global e local. Em resumo, ele aborda o exercício do poder e as relações sociais e culturais que moldam as relações internacionais e que deixaram marcas complexas nas civilizações dos povos colonizados.

Uma política linguística decolonial, alinhada a essas ideias, critica a imposição de línguas coloniais, a exemplo do português no Brasil, e valoriza línguas e culturas historicamente marginalizadas. No contexto brasileiro, o português foi estabelecido a língua oficial durante o processo de colonização, o que resultou na marginalização das diversas línguas indígenas e africanas que coexistiam no território.

Assim, embora o português seja a língua predominante no Brasil hoje, é importante reconhecer que essa predominância resulta de um processo histórico de imposição, que desconsiderou e marginalizou outras línguas e culturas presentes no país. Reconhecer essa realidade é fundamental para a construção de uma política linguística que não apenas celebre a diversidade, mas também repare os danos históricos causados por essas imposições.

A análise de Aníbal Quijano sobre a colonialidade do poder e a estrutura do capitalismo global fornece uma base teórica para a compreensão e a formulação de políticas linguísticas decoloniais. Quijano introduz o conceito de colonialidade do poder, destacando a classificação social baseada na ideia de "raça", que emergiu com a expansão europeia e o desenvolvimento do capitalismo. Essa classificação não apenas justificou a exploração e a dominação colonial, mas também permeou todas as esferas da existência social, incluindo a linguagem e a cultura. As políticas linguísticas coloniais foram, portanto, instrumentos essenciais para impor a hegemonia cultural europeia e marginalizar as línguas e as culturas dos povos colonizados.

Políticas linguísticas decoloniais começariam com o reconhecimento de que a marginalização de línguas e culturas não-europeias foi uma parte integral da colonialidade do poder. As línguas indígenas e locais foram frequentemente suprimidas ou desvalorizadas, em favor das línguas coloniais – o inglês, o francês, o espanhol e o português – que eram consideradas superiores e mais civilizadas. Embora o foco deste artigo não esteja exclusivamente nas línguas indígenas, elas servem de exemplo significativo desse processo de marginalização. Com base nisso, as políticas linguísticas decoloniais buscam desconstruir a hegemonia das línguas coloniais, desafiando a ideia de que estas são as únicas línguas capazes de transmitir conhecimento e cultura. Essa empreitada envolve promover e revitalizar as línguas indígenas e locais, restaurando seu status e valor cultural e educacional, dentro de uma estratégia mais ampla de justiça epistêmica e cultural.

Inspiradas na crítica de Quijano à colonialidade, as políticas linguísticas decoloniais enfatizam a necessidade de autonomia para as comunidades linguísticas marginalizadas. Isso requer que as comunidades tenham o direito de usar, desenvolver e ensinar suas línguas de acordo com suas tradições e necessidades, sem a imposição de normas e padrões externos. Seguindo o argumento de Quijano, que afirma que a modernidade/colonialidade criou uma desigualdade estrutural global, as políticas linguísticas decoloniais visam promover a justiça social e a igualdade, garantindo que todas as línguas e culturas sejam tratadas com respeito e possibilitem acesso aos recursos e oportunidades educacionais e sociais.

Dialogando com essas vozes teóricas, Paulo Freire (1987) sublinha a importância da educação, destacando seu papel eficaz na promoção de mudanças sociais, e ressalta que ela se vale das práticas linguísticas para favorecer a escuta ativa e o reconhecimento das comunidades marginalizadas. Permitir que os indivíduos aprendam e usem suas línguas nativas é crucial para a preservação de suas identidades culturais. Inspiradas na necessidade de solidariedade entre os oprimidos, essas políticas incentivam a colaboração entre diferentes comunidades linguísticas, para o enfrentamento da hegemonia linguística e cultural, promovendo uma rede de apoio mútuo e de resistência às estruturas de poder opressivas.

Segundo Monte Mór, Duboc e Ferraz (2021), no contexto brasileiro, as políticas linguísticas historicamente privilegiaram um ethos monolíngue, centrado exclusivamente no português, ignorando a significativa diversidade linguística existente no país. Essa ênfase no português tem resultado na marginalização das línguas minoritárias/minorizadas e das variedades não padronizadas do português, perpetuando estigmas sociais e deslegitimando politicamente essas formas de linguagem.

Nessa direção, Monte Mór (2023) redefine a crise, inspirada em Ricoeur (1977), como uma ruptura que não apenas desafia os padrões estabelecidos, mas também abre espaço para reavaliação e transformação dos paradigmas tradicionais.

Crise em política linguística refere-se a uma situação em que as estratégias e práticas adotadas para lidar com as questões linguísticas falham em reconhecer e promover a diversidade linguística de forma equitativa e inclusiva. No cenário brasileiro, essa crise manifesta-se historicamente através de políticas que privilegiam o português como língua dominante, ignorando a riqueza linguística do país, que abrange muitas outras línguas e variedades. A ênfase exclusiva no português padrão

contribui para a marginalização das línguas minorizadas, como as línguas indígenas e afro-brasileiras, além das variedades regionais e não padronizadas do português, contribuindo para estigmas sociais e para a falta de reconhecimento epistemológico dessas formas de linguagem, reforçando hierarquias linguísticas que perpetuam a desigualdade social.

Monte Mór (2023) reinterpreta essa crise utilizando a hermenêutica da suspeita, conceito introduzido por Ricoeur (1977), para desafiar os padrões estabelecidos e abrir caminho para uma reavaliação profunda dos paradigmas tradicionais. Essa perspectiva é reforçada por outros autores, que também enfatizam a importância das ideias de Freire:

Na proposta freiriana, evidencia-se um letramento cujo desenvolvimento de leitura prevê o exercício hermenêutico – como na acepção de Ricoeur (1977) – da reconstrução de sentidos, com base numa epistemologia que vê a linguagem socialmente impregnada por ideologias (Musprat, Luke; Freebody, 1997).

Nessa perspectiva, a crise não é apenas uma ruptura ou problema, mas uma oportunidade para uma análise crítica das realidades sociais, questionando certezas pré-estabelecidas e propondo novas interpretações que possam promover uma política linguística mais inclusiva e justa.

Propor novas interpretações dentro da perspectiva das políticas linguísticas decoloniais significa ir além da simples documentação e descrição das línguas de comunidade minorizadas, frequentemente consideradas sistemas estáticos, a exemplo das línguas indígenas. Essas novas interpretações buscam compreender e promover os usos contextuais e discursivos dessas línguas dentro de suas comunidades. Esse aspecto envolve reconhecer que as práticas culturais (narrações de histórias, rituais e usos diários) são fundamentais para a identidade e a sobrevivência cultural dessas comunidades. Em vez de apenas preservar as línguas considerando-as artefatos históricos, as políticas linguísticas decoloniais propõem valorizar e fortalecer o uso dessas línguas enquanto manifestações vibrantes de comunicação e expressão cultural, promovendo, assim, maior autonomia e empoderamento das comunidades linguísticas minoritárias/minorizadas.

A contribuição de Ricoeur em relação às políticas linguísticas reside principalmente em sua abordagem hermenêutica, que visa libertar o discurso de sua condição marginal e precária. A ênfase na prática concreta da linguagem e na intencionalidade, conforme sugerido por Ricoeur (1977), fortalece a luta pela libertação das línguas marginalizadas, permitindo que elas sejam vistas e ouvidas em toda a sua riqueza e complexidade.

Outrossim, ao criticar a visão estruturalista que considera o código linguístico algo anônimo e não-intencional, Ricoeur aponta para a necessidade de reconhecer a agência dos falantes. As políticas linguísticas decoloniais, então, devem promover a autonomia das comunidades linguísticas para definir e usar suas línguas de modo que reflitam suas próprias necessidades e façam sentido dentro de seus próprios contextos sociais, históricos e culturais.

Monte Mór, Duboc e Ferraz (2021) ecoam essa perspectiva ao sublinhar a responsabilidade ética dos acadêmicos e professores na promoção de práticas linguísticas que respeitem e valorizem as vozes das comunidades. Esses autores destacam que, enquanto as disputas teóricas continuarem a

dominar o cenário educacional, as sociedades enfrentarão desafios persistentes de analfabetismo que reforçam a injustiça social e a desigualdade.

Como forma de superação dessa crise, os autores ressaltam a importância dos Estudos de Letras Críticos realizados no Brasil, em particular, fundamentais para esse debate. Partindo das ideias pioneiras de Paulo Freire, esses estudos são ampliados para responder às novas demandas sociais. Recorrendo à ideia de responsabilidade ética, Monte Mór e Ferraz (2021) argumentam que essa concepção de ética e responsabilidade implica não apenas na habilidade de se expressar e ouvir, mas também de responder de maneira ética ao mundo ao nosso redor. Esse aspecto se destaca ao considerarmos as discussões contemporâneas sobre diversidade linguística e direito linguístico.

3. Considerações finais

Este artigo evidenciou a importância de uma abordagem crítica e decolonial nas políticas linguísticas, destacando que a marginalização e a exclusão de línguas e culturas minorizadas perpetuam desigualdades históricas e estruturais. A integração das perspectivas teóricas de Paulo Freire, Aníbal Quijano e outros pensadores decoloniais permitiu uma compreensão mais profunda das dinâmicas de poder que moldam as práticas linguísticas e educativas contemporâneas.

As políticas linguísticas decoloniais emergem em resposta às imposições coloniais que ainda prevalecem em muitos contextos, propondo a valorização e a revitalização das línguas minorizadas e o reconhecimento de suas epistemologias. Essas políticas não apenas promovem a justiça social, mas também contribuem para a construção de uma sociedade mais plural, em que todas as vozes são respeitadas e valorizadas.

Adotar uma abordagem bottom-up, como sugerido por Canagarajah (2005), é essencial para assegurar que as políticas linguísticas reflitam as necessidades e os contextos específicos das comunidades envolvidas. Ao reconhecer a agência dos falantes e valorizar suas experiências, essas políticas têm o potencial de transformar a educação e promover uma verdadeira justiça linguística.

Por fim, as reflexões apresentadas neste artigo apontam para a necessidade urgente de repensar as práticas educativas e linguísticas à luz de uma perspectiva decolonial, que reconheça e combata as heranças coloniais ainda presentes nas estruturas sociais. Somente dessa forma será possível avançar para uma sociedade em que a diversidade linguística e cultural seja plenamente reconhecida e celebrada, contribuindo para a emancipação e a autonomia dos povos.

Informações complementares

Avaliação e resposta dos autores

Avaliação: <https://doi.org/10.25189/rabralin.v23i2.2294.R>

Editora

Raquel Meister Ko. Freitag

Afiliação: Universidade Federal de Sergipe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4972-4320>

RODADAS DE AVALIAÇÃO

Avaliador 1: Doris Matos

Afiliação: Universidade Federal de Sergipe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0977-2221>

AVALIADOR 1

O artigo científico “Descolonização das políticas linguísticas: letramento crítico para a valorização da diversidade”, através uma abordagem teórico-analítica, reflete criticamente sobre a decolonização de políticas linguísticas como meio para desafiar e reverter os efeitos do colonialismo em práticas linguísticas e educativas.

A leitura do artigo referido nos convida a refletir sobre questões diversas que estão imbricadas no cruzamento do escopo teórico-analítico, enfatizando a importância de reconhecer e valorizar a diversidade linguística; discutindo como políticas educacionais podem ser reformuladas para promover o multilinguismo, o respeito às línguas minorizadas e a justiça social; além de propor o combate a exclusão epistêmica que marginaliza certos grupos.

Devido ao escopo teórico-analítico, o artigo não explicita procedimentos metodológicos e corpus de análise, o que poderia enriquecer mais a proposta apresentada, com dados que pudessem exemplificar o que está sendo exposto nas teorias mobilizadas.

O tema do artigo é relevante e atual e pode despertar interesse no público ao qual se destina, apresentando contribuição pertinente ao propor uma política linguística decolonial, contrapondo-a às políticas linguísticas coloniais. Também menciono que os atributos de clareza, precisão e qualidade da escrita estão de acordo com as normas acadêmicas.

Apresento algumas sugestões de pontos que poderiam ser melhor desenvolvidos no artigo:

Explicitar o par “minoritárias/minorizadas” ao referir-se às línguas. Possuem o mesmo significado? Por que em determinados momentos opta por uma ou outra forma?

Reavaliar o uso de recuperar vozes ao mencionar determinados grupos subalternizados, como em: “A conscientização crítica permite que negros, índios, quilombolas e outros grupos minorizados recuperem suas vozes, valorizem suas próprias línguas, saberes e culturas”. Também no trecho: “favorecer e dar voz às comunidades marginalizadas”. Realmente tais grupos perderam ou não possuem

voz? Ou seria a escuta atenta que não possuem? O fato de dar a voz marca um posicionamento de um grupo que detém o poder e decide o momento do outro falar. E essas vozes sempre ecoaram, mas não foram ouvidas.

Assim sendo, sou de parecer favorável à publicação do artigo.

Conflito de Interesse

A autora não tem conflitos de interesse a declarar.

Protocolo e Pré-Registro de Pesquisa

Avaliando os roteiros propostos pela [Equator Network](#), consideramos que nenhum deles se mostra relevante para a pesquisa em tela. Também informamos que a pesquisa desenvolvida não foi pré-registrada em repositório institucional independente.

Declaração de Disponibilidade de Dados

O compartilhamento de dados não é aplicável a este artigo, pois nenhum dado novo foi criado ou analisado neste estudo.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. Entre avanços e ausências: um olhar sobre o legado colonial da antropologia. *Ñanduty*, v. 11, n. 18, p. 225-250, 2023.

ANDERSON, B. *Comunidades imaginadas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BERNARDINO-COSTA, J.; BORGES, A. Um projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília. *Educação & Sociedade*, v. 42, p. e253119, 2021.

CANAGARAJAH, A. S. *Reclaiming the local in language policy and practice*. Routledge, 2005.

CASTRO GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. Prólogo. Giro decolonial, teoria crítica e pensamento heterárquico. In: *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 09-23.

EMPOLI, G. da. *Os engenheiros do caos*: como as fake news, as teorias da conspiração e os algoritmos estão sendo utilizados para disseminar ódio, medo e influenciar eleições. Vestígio Editora, 2019.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17a ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54a ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.

HALL, S. A questão multicultural. In: LIV, S. (Org.). **Da diápora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: EDUFMG, 2003. p. 51-100.

HOBBSBAWN, E. **Nações e nacionalismo desde 1780**: programa, mito e realidade. 6a ed. São Paulo: Paz & Terra, 2013.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LUCCHESI, D. As duas grandes vertentes da história sociolinguística do Brasil. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 97-130, 2001.

LUCCHESI, D. Parâmetros sociolinguísticos do português brasileiro. **Revista da ABRALIN**, v. 5, n. 1/2, p. 83-112, dez. 2006.

LUCCHESI, D. **Língua e sociedade partidas**: a polarização sociolinguística no Brasil. São Paulo: Contexto, 2015.

MBEMBE, A. **Necropolítica**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MIGNOLO, W. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 34, n. 1, p. 287-324, 2008.

MONTE MÓR, W. Crítica e Letramentos Críticos nos Estudos Linguísticos. In: HARKOT-de-LA-TAILLE, E.; IZARRA, L. P. Z.; ILARI, M. D. S.; CASS, T. R. B. (Org.s.) **Estudos Linguísticos e Literários em Inglês**. 50 anos na USP. São Paulo: Timo, 2023. p. 84-103.

MONTE MÓR, W.; DUBOC, A. P.; FERRAZ, D.M. Critical Literacies Made in Brazil. In: PANDYA, J.; MORA, R.; DE ROOCK, R. (Eds.). **Handbook of Critical Literacy**. London and New York: Routledge, 2021. 522 páginas.

MUSPRAT, S.; LUKE, A.; FREEBODY, P. **Constructing Critical Literacies**. Teaching and learning textual practice. St Leonards, Australia: Allen & Unwin, 1997.

OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: monolinguismo e preconceito linguístico. In: SILVA, F. L.; MOURA, H. M. (Orgs.). **O direito à fala**: a questão do preconceito linguístico. 2a ed. Florianópolis: Insular, 2002. p. 127-136.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **La Colonialidad del saber, eurocentrismo y Ciencias Sociales**: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO/UNESCO, 2000.

QUIJANO, A. Colonialidade, poder, globalização e democracia. Trad. Dina Lida Kinoshita. **Novos Rumos**, [S. l.], n. 37, 2002. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2192>. Acesso em: 2 set. 2024.

RICOEUR, P. **Da interpretação**: Ensaio sobre Freud. Trad. Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977.

SANTOS, Antonio Bispo. **Colonização, quilombos**: modos e significados. Brasília: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2015.

SANTOS, Antonio Bispo. Somos da terra. **Piseagrama**, Belo Horizonte, n. 12, 2018. Disponível em: <https://piseagrama.org/somos-da-terra/>. Acesso em: 3 set. 2024.

VARNES, F. de. The human rights dimension and challenges of linguistic rights. **International Conference Integration and Exclusion: Linguistic Rights of National Minorities in Europe**, p. 39-56, 2015.

WALSH, C. **Interculturalidade, Estado, Sociedad**: Luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar; Ediciones Abya-Yala, 2009.