

INTERCULTURALIDADE EM FREIRE: DIÁLOGO ENTRE OS PRINCÍPIOS FREIREANOS E AS PRÁTICAS INTERCULTURAIS NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Camila Nunes Souza

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

RESUMO: Este artigo aborda e discorre a cerca de duas temáticas: os princípios educacionais freireanos e sua proposta de pedagogia libertadora e as práticas interculturais no ensino de língua estrangeira. Diante do estudo dessas temáticas se fez possível estabelecer um diálogo pertinente entre essas teorias assim como a compreensão dos pontos em comum, além disso, de como em diversos momentos elas se apresentam como completivas. Entende-se que o objeto de estudo aqui proposto é um elemento fundamental no âmbito educacional, levando em consideração aspectos de uma educação libertadora numa perspectiva intercultural, crítica-reflexiva e democrática. Dessa forma, esse trabalho estabelece relações existentes nessas áreas. O caminho metodológico foi traçado através uma pesquisa bibliográfica com autores das áreas de pedagogia, educação e ensino de línguas estrangeiras de modo interculturalizado. Durante a pesquisa foi possível concluir que professor, aluno, aprendizado crítico, responsabilidade educacional, pedagogia libertadora, práticas interculturais e educação democrática estão em todo o tempo se comunicando pois funcionam de forma integrada. Confirmou-se ainda, que o dialogismo entre as teorias freireanas e o campo do ensino interculturalizado é naturalmente possível e praticável.

Palavras-chave: educação libertadora. Interculturalidade. Pedagogia freireana.

1 Introdução

O presente artigo é resultado de um estudo dos princípios educacionais freireanos e sua proposta de pedagogia libertadora e o possível diálogo desses princípios com as práticas interculturais no ensino de língua estrangeira.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica no contexto da produção de conhecimento, que segundo Gil (1994) possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados disponíveis em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto. Uma pesquisa de abordagem qualitativa, considerando o que, de acordo com Godoy (1995), enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, e sim aquela que permite aos investigadores através da imaginação e criatividade proporem trabalhos que explorem novos enfoques. E de maneira complementar, o fato de possuir caráter

de consciência histórica, já que o sentido que lhe é atribuído relaciona-se com a totalidade dos homens, com a sociedade e confere significados e intencionalidades a suas ações e construções teóricas (LIMA & MIOTO, 2007).

O objetivo desse trabalho é discutir o diálogo presente na relação entre os princípios freireanos de educação, dando ênfase ao seu conceito de pedagogia libertadora, que fundamenta o conceito escolar e não diferente, os processos de aprendizagem de língua estrangeira, levando sempre em consideração a perspectiva da prática educativo-crítica. Com a finalidade de contemplar essa proposta propõe-se como objetivo específico: realizar um diálogo entre autores da área da interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras e das práticas pedagógicas libertadoras, analisar uma possível conversação entre os aspectos interculturais e os princípios emancipadores e refletir sobre a formação de alunos por meio de um engajamento efetivo no âmbito crítico e reflexivo.

Esse artigo encontra-se construído em três seções, sendo que, na primeira abordam-se os princípios fundantes de Paulo Freire (1967,1987,1996) e sua educação a serviço da afetividade, alegria, capacidade científica e domínio técnico a serviço da mudança; já na segunda discute-se sobre as práticas que concebem a relação dialógica entre língua e cultura que há no ensino de uma língua estrangeira (LE); por fim, na terceira seção, o diálogo existente entre ensino intercultural de forma crítica, dinâmica e significativa e a prática educativa de natureza libertadora.

2 Os princípios freireanos para a educação

Existem diversos estudos e conceituações que discutem os princípios de educação de Paulo Freire. Seu modo de encarar a educação como forma de superar a opressão é sem dúvida, um ponto fundante dessa pesquisa. Ao longo de sua caminhada composta por implicações sociais e políticas a esfera pedagógica moveu esse autor para as referências do que se conhece hoje como educação libertadora. O objetivo aqui não é propriamente efetuar uma descrição minuciosa dos seus postulados de ensino, mas sim chamar a atenção para a relevância social e emancipadora de tais princípios. O pensar crítico e libertador dos seus ideais em vários momentos são reafirmados, de acordo com Feitosa e Gadotti (1999) eles servem

como inspiração para educadores do mundo inteiro que acreditam que é possível unir as pessoas numa sociedade com equidade e justiça. Isso faz

com que Freire seja hoje um dos educadores mais lidos do mundo. Nas últimas décadas, temos presenciado a evolução e recriação de suas teses epistemológicas que apontam para a construção de novos paradigmas educacionais e constante recriação da práxis pedagógica.

Com essa afirmação ela proclama o que já se conhece como legado, assim como os motivos de Freire ser um marco na história da educação mundial, realidade que ocasiona a criação de novos paradigmas e constante (re)estabelecimento da práxis libertadora, como no presente trabalho.

Diante disso, reforça-se a ideia de que seu pensar a educação é voltado para uma maneira de expressar o respeito pelo educando, na conquista da sua autonomia e da correlação entre ética e metodologia. De maneira igual, uma educação para a responsabilidade social, para o conhecimento político e tomada de decisão, que se resume a um saber democrático e chega a ser uma conquista coletiva, capaz de derrubar circunstâncias históricas de segregação a partir da consciência dos fatos.

A prática libertadora freireana é aquela que ajuda a acelerar as transformações na medida em que descortina as opressões, alicerçando e fazendo possível interferir naquilo que se torna conhecido. Nesses moldes, o próprio Freire (1967) esclarece que não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio, a questão das relações sociais é inerente à educação. De forma análoga, Celani (2000) afirma que o que acontece na sala de aula está intimamente ligado a forças sociais e políticas. Portanto, essa sociedade ao fazer parte da comunidade escolar precisa ter a oportunidade de tomar consciência desse fato, de forma que a concepção essencialmente democrática da educação seja necessariamente parte do processo.

As referências educacionais de Freire (1996) sobretudo revelam destaque aos papéis do professor e do aprendiz no momento da aprendizagem. Sua proposta se baseia em uma indissociabilidade das ações do docente e dos discentes. Em suas palavras ele afirma que a atitude de ensinar e de aprender se explicam, e seus sujeitos, apesar de conotarem diferenças, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Isso significa que ambos atuam ao mesmo tempo, solidificando a máxima de que ensinar não é transferir conhecimento, e sim criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996). Assim também, o reconhecimento dos contextos e histórias de vida dos sujeitos resulta em um diálogo da ação educadora se desdobrando em ação emancipadora.

Dentro desse contexto, seus postulados desaprovam o ensino considerado “bancário”, no qual acredita-se que aquele que ensina deposita, transfere, doa, oferece ao outro o conhecimento. As palavras de Freire (1996) deixam claro sua crítica e recusa ao “bancarismo” já que esse ensino deforma a necessária criatividade do educando e do educador. A ideia que o professor é quem possui o conhecimento e a detenção desse conhecimento considerado legítimo, e quem está na posição de aluno, está numa posição passiva, receptiva, chegando a ser tido como ingênuo, é desrespeitosa e renega segundo o pedagogo, a autonomia na educação.

Da mesma maneira, destaca-se entre seus princípios, a relevância da formação docente, posto que “ensinar exige pesquisa” (FREIRE, 1996), nesse cenário, o autor faz referência ao buscar, (re)procurar contínuos como fonte para se conhecer o que ainda é desconhecido e comunicar ou anunciar a novidade de forma democrática. Miller (2013) acrescenta sobre formação de professores nos dias atuais

Em sintonia com a crescente preocupação com a transformação social na educação e com a urgência de encontrar novas formas de produzir conhecimento, busca-se no século XXI, formar um professor crítico reflexivo e ético, bem como investigar sua formação.

Por conseguinte, vislumbra-se a prática docente crítica, implicante do pensar certo, que envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer, bem como do investimento em produzir conhecimento.

O caráter formador do exercício educativo, ou seja, aquele cujo objetivo de ensinar é libertar das amarras impostas socio-historicamente, assegurado pelos postulados freireanos, centra-se na autonomia dos sujeitos, assim com nos principais atores da comunidade escolar, o professor e o aluno, e suas capacidades de intervir no mundo. Sendo assim, o saber democrático, é construído nas interações de respeito, embasado na construção de conhecimento crítico, nos caminhos da educação problematizadora, com a postura ativa de alunos e professores, resultando na consciência crítica da realidade e promovendo a libertação.

3 As práticas interculturais no ensino de línguas estrangeiras

A conjuntura de ensino de língua estrangeira atual aponta a relevância de sempre trabalhar o ensino da língua atrelado à cultura. Há vários momentos relevantes da história do ensino de línguas estrangeiras, um deles é o marco de quando se passa a valorizar por exemplo, o Método Comunicativo surgido nos anos 1980 (SCHEYERL et al., 2014) no qual comunicar-se era o principal objetivo a ser atingido e outros aspectos como gramática ou conhecimento de frases memorizadas não eram tão considerados. Dentre as marcas relevantes desse método, destaca-se a valorização da cultura e da língua como fator social, e para Scheyerl et al. (2014) vale salientar que

em se tratando do viés social, a abordagem comunicativa trouxe para a sala de aula a possibilidade do ensino mais explícito de cultura através da língua alvo e, desde então, os professores de línguas precisavam contemplar os aspectos culturais para que o aluno adquirisse com facilidade uma segunda língua. Afinal, essa concepção reforçava a ideia de que não havia aprendizado sem a absorção da cultura do outro.

Nessa circunstância, visualiza-se o fenômeno que acontece naturalmente ao estar em contato com uma nova língua: a exposição à interculturalidade. De acordo com Lima (2009) as normas internacionais sobre ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras afirmam que para dominar a nova língua o estudante também precisa ter conhecimento do contexto cultural. A partir disso, demonstra-se, o que se conhece como desenvolvimento da competência intercultural do aprendiz. Faz-se necessário citar que a abordagem intercultural aqui assumida legitima o pensamento crítico, dinâmico e significativo e não somente reforça uma abordagem voltada para um currículo cultural de curiosidades ou “currículo turístico” definido por (SANTOMÉ, 1995 *apud* LIMA, 2009) como aquele em que os conteúdos culturais são tratados muito periféricamente. Outro ponto importante, é a necessidade de maneira igual, de um cuidado no trato dos fatores culturais para que não haja desvalorização da cultura materna, o que de alguma forma poderá atribuir à nova língua um status de superioridade.

À vista disso, nesse artigo acredita-se que o fator cultural na sala de aula de língua estrangeira é um fator preponderante e auxilia o discente a compreender a cultura do outro, bem como a aceitá-lo como alguém que apresenta comportamentos, crenças e até características de vida distintas da sua e isso é enriquecedor. Rajagopalan (2003) destaca que as línguas não são meros instrumentos de comunicação, elas são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria. Ou seja, para esse autor quem aprende uma nova

língua está se redefinindo como uma nova pessoa. Ressaltam-se ainda, as conclusões de Lima (2009) ao enfatizar, que ensinar língua estrangeira implica inclusão das competências gramatical, comunicativa, proficiência na língua, além de uma mudança comportamental no que diz respeito às culturas alheias.

Diante desses fatos, esta percepção intercultural estaria em consonância com a pedagogia problematizadora, libertadora e emancipadora na qual o modelo de educação freireana se fundamenta? Evidencia-se que sim, e em resposta ao questionamento, é possível caminhar no terreno dialógico entre formação crítica-reflexiva e o ensino interculturalizado.

4 O diálogo entre a pedagogia libertadora e o ensino interculturalizado

Scheyerl et al. (2014), ao conceber o ensino-aprendizagem de línguas com ênfase na visão sociocultural, permite que sejam ressaltadas questões emergentes da exposição à interculturalidade, inerente ao mundo em que se vive. A partir das concepções citadas anteriormente, a presente pesquisa possibilita um entendimento de que as posturas dos participantes no processo de aprendizagem devem ser de quem tem mais do que a oportunidade de aprender uma língua estrangeira, a de quem amplia o cenário da consciência e se torna apto a ser um cidadão participante da sociedade de maneira emancipada. Fica revelado então, o processo educacional humanizado no qual esses participantes tem a liberdade de pensar e agir, provenientes do despertar da consciência crítica e da multiplicidade de culturas existentes.

É válido trazer inicialmente, alguns conceitos relevantes na área como o de interculturalidade, ensino de língua estrangeiras de maneira intercultural, assim como, de pedagogia libertadora.

No que diz respeito à interculturalidade, sabe-se que a percepção intercultural evidencia diferentes e importantes aspectos das dimensões sócio-histórica, cultural, política e econômica de um grupo, do mesmo modo que os contatos entre diferentes culturas em situação de assimetria podem promover. Falar em intercultural, para Fleuri (2004) significa falar de movimentos sociais que visam a convivência democrática entre diferentes grupos e culturas, em diversos âmbitos como nacional e internacional, na busca de referenciais epistemológicos pertinentes em diferentes contextos. Pode-se ir além, o trabalho intercultural é aquele que busca contribuir com o enfrentamento das atitudes de amedrontamento e por

vezes de intolerância ou indiferença frente ao desconhecido. O mesmo autor ainda afirma que essa posição de entendimento intercultural é capaz de construir atitudes positivas em relação à pluralidade social e cultural. Ele propõe que "trata-se na realidade, de um novo ponto de vista baseado no respeito à diferença, que se concretiza no reconhecimento da paridade de direitos" (FLEURI, 2004).

Assim se faz com o ensino de línguas estrangeiras na perspectiva intercultural. Conforme Kramsch (1991) é preciso uma abordagem intercultural para o ensino de línguacultura (referindo-se ao conceito do termo, no contexto em que língua e cultura são considerados fatores complementares e em constante fusão) em todos os níveis e em todos os aspectos do currículo escolar. Tal abordagem toma o momento do aprendizado como o momento integrador, no qual a cultura é vista, não somente como estereótipos a serem adquiridos ou fatos a serem assimilados e seguidos, e sim como um conhecimento de mundo a ser descoberto na língua e/ou na interação com indivíduos que usam aquela língua.

Na sequência, o fundamento da educação libertadora e sua capacidade de despertar a compreensão do mundo se dá em (FREIRE, 1987) através das palavras:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres "vazios" a quem o mundo "encha" de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como "corpos conscientes" e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.

Cabe realçar, que as palavras de Freire (1996) em relação ao ensino apontam a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender visto que essa é uma "experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade." Tudo isso se resume ao fator cultural do ser humano, e na relação entre quem ensina e quem aprende e o que se ensina e como se ensina, isso fica estabelecido. É a partir de pontos como esse que se faz possível o diálogo dessas teorias, evidenciando que as práticas interculturais ressignificam o ensinar para libertar.

Pennycook (1998) postula a dimensão fortemente colonialista que o ensino de uma língua estrangeira pode alcançar. De modo complementar, Phillipson (1992) define o termo

“linguiscismo” como “às ideologias, estruturas e práticas que são mobilizadas para legitimar, efetuar e reproduzir uma divisão desigual de poder e recursos entre grupos demarcados com base linguística.” Sendo esses os rumos que um ensino afastado da dimensão intercultural pode tomar. Ditosamente, sabe-se que a prática do ensino intercultural é uma oportunidade descolonizadora, que propicia independência, eficiente no desvestir das roupagens alienadoras, capaz de cortar correntes a que os cidadãos estão sujeitos e produzir a força de libertação. Isso é o que Freire (1987) em sua obra da pedagogia do oprimido afirma

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá, dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Em suma, explica-se que uma ação profunda através do qual culturalmente, se enfrentará a cultura dominante é, indubitavelmente praticável. Falar em desvelar o mundo através do conhecimento é explicitar o caminho de emancipação que será percorrido no processo de aprendizagem. No ensino da língua estrangeira não é diferente, as práticas interculturais possibilitam que esse percurso de aprendizagem atravessado pelo componente cultural, trabalhado de maneira crítica, estabeleça o entendimento do que até então era estranho e distante passando-se a ampliar os horizontes. Então, se pode tirar proveito do contato com algo que previamente era entendido e encarado como superior (RAJAGOPALAN, 2003).

Não é de estranhar que Paulo Freire (1996) considere o educador um “problematizador”. Isso se deve à sua maneira de defender no ensino, as condições necessárias para o professor poder deixar transparecer aos educandos as belezas das pluralidades estabelecidas pelas diversas formas de estar no mundo e com o mundo, e a capacidade de intervindo no mundo, conhecê-lo. Alinhado a isso, faz-se indispensável o reconhecimento do trabalho pedagógico voltado para os conceitos de cultura, segundo Lima (2009) “essencialmente plural”. É exatamente nessa pluralidade que se encontra a fonte de (re)criação de futuros cidadãos providos de um posicionamento crítico-reflexivo como dito anteriormente, perante divergências culturais, consciente das diversidades que constituem o mundo que o cerca, ou não, dada a realidade global vivenciada por todos nos dias atuais. É apropriado também lembrar, que devido aos cenários de desigualdade social existentes em países como o Brasil estar em contato com uma LE na escola, é para alguns, a primeira e única oportunidade de

refletir, mesmo que de maneira inicial, ou sem ter total consciência, a língua como fator social e até como representação cultural, artística ou ideológica, e essa se torna decerto uma oportunidade emancipadora.

Ensinar a língua estrangeira utilizando-se das práticas interculturais é como diz Rajagopalan (2003) ensinar alguém a dominar a língua, fazendo com que ela se torne parte da sua própria personalidade; e jamais permitir que ela o domine. Para atingir essa força capaz de tornar o aluno um sujeito conscientemente crítico e não um sujeito dominado por aquilo que ele está aprendendo, é preciso promover a coragem que Freire (1996) legitima em sua compreensão do ser “educado” que vai gerando consciência e o que era insegurança passa a ser superado pela segurança do saber.

Esta pesquisa, como dito anteriormente, defende que os pressupostos da pedagogia libertadora e práticas interculturais se entrelaçam. Ambos estão embasados na dialogicidade alegada em Freire (1996) e o seu verdadeiro sentido, no qual os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela. Esses passos ratificam o vínculo existente entre aprender através da consolidação da cidadania, da participação democrática e do espaço de crescimento coletivo.

É importante reconhecer, que a percepção desse diálogo possibilita ao professor uma leitura do seu trabalho, pautada na relação pedagógica que é inerentemente política, histórica e sociocultural. Sua explicação de mundo associada à multiplicidade de culturas é parte do seu discernimento de sua própria presença no mundo, e é aquela que oferta a seu aprendiz a capacidade de reconhecer os vestígios do exercício de poder, ou até mesmo do jogo complexo operado pelo poder nas relações que o cercam.

Para tanto, Freire (1996) afirma que o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito, de forma a aprimorar as possibilidades da aprendizagem democrática. Dito de outra forma, a sala de aula é repleta de atitudes que precisam ser endereçadas ao ensino democrático, e ressalta-se assim, a importância da concepção desse autor para o ensino interculturalizado.

Considerações finais

À luz das reflexões teóricas aqui apontadas, acredita-se que a educação nos moldes da pedagogia freireana, como comprovam as teorias existentes, constituem-se, na mais democrática prática educativa, capazes de fornecer elementos para aprimorar o aprendizado significativo e ir além, alcançar a formação crítica e reflexiva. Diante disso, se faz possível interpretar os princípios da educação libertadora aliando-os aos pressupostos do ensino de línguas de maneira interculturalizada.

Entre outros acontecimentos, um fato que comprova a relevância dessa relação dialógica é a valorização dos currículos que incluem a interculturalidade tanto na formação de professores quanto para o ensino na escola básica. Ela vem acompanhada das propostas de exploração da dimensão intercultural da língua estrangeira que está sendo aprendida, assim como do despertar da capacidade de inteligir o mundo.

Inserir o pensamento freireano no campo das práticas interculturais é explorar a seriedade do trabalho dos atores da sala de aula no processo de assimilação de conhecimento de mundo. Essa assimilação, a que Freire (1996) se refere é o percurso para a autonomia, ou seja, a autoria que se assume ao construir o conhecimento. É nesse sentido que Lima (2008) de maneira similar afirma

Para que uma língua estrangeira seja realmente adquirida, é necessário que seus aprendizes desenvolvam a competência comunicativa intercultural, a fim de que possam lidar com essa comunidade global e descobrir maneiras de ver o mundo ao seu redor sobre a perspectiva intercultural. Ensinar uma língua estrangeira é antes de qualquer coisa, ensinar também sua realidade.

Como dito pelo autor, trabalhar a língua estrangeira é ensinar a realidade, assim como, ensinar a realidade na educação freireana é ensinar a compreender as diferenças através da criatividade, das vivências e aprendizados. Freire (1967) conclui que a democracia e a liberdade se encontram como possibilidades históricas e, em seus escritos sustenta seu pensamento dizendo que elas não se efetivam sem luta. Aqui, de forma integralizada, acredita-se que elas também se efetivam na sala de aula de língua estrangeira.

Referências Bibliográficas

CELANI, M. A. A. **A relevância da Língua Aplicada na formulação de uma política educacional brasileira.** In: FORTKAMP M. M. B., TOMITCH, L. M. G. (orgs.). Aspectos

da Linguística Aplicada: estudos em homenagem ao Professor Hilário I. Bohn. Florianópolis: Insular, 2000. p.17-32.

FEITOSA, S. C. S. & GADOTTI, M. **Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

FLEURI, R. M. Prefácio: **O desafio da transversalidade e da reciprocidade entre culturas na escola**. In: PADILHA, P. R. Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004, p. 13-18.

FREIRE, P. R. N. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Versão digital.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. *Revista de Administração de Empresas*, 35(3), 1995. p.20-29.

KRAMSCH, C. **Culture in Language Learning: a view from the United States**. In: DEBOT, Kees; KRAMSCH, Claire; GINSBERG, Ralph B. (Ed.). *Foreign Language Research in Cross-cultural Perspective*. 1991, p. 217-240.

LIMA, D. C. **O ensino de língua inglesa e a questão cultural**. In: LIMA, D. C. *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 179-189.

LIMA, T. C. S. de, & MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. *Revista Katálysis*, 10(spe), 2007. p. 37-45.

MILLER, I. K. **Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética**. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 99-121.

PENNYCOOK, A. **English and the discourses of colonialism**. London: Routledge, 1998.

PHILLIPSON, R. **Linguistic Imperialism**. Oxford: Oxford University Press, 1992.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SCHEYERL, D.; BARROS, K; SANTOS, D.O.E. **A perspectiva intercultural para o ensino de línguas: propostas e desafios**. In: Estudos Linguísticos e Literários, nº 50, jul – dez, 2014. p. 145-174.

Sobre a autora:

Camila Nunes Souza - Mestranda no Curso de Pós Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens da Universidade Estadual da Bahia. UESB- Brasil- PPGCEL. Campus Vitória da Conquista- BA. E-mail: camila_nsouza@hotmail.com