

EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA CRÍTICA EM LÍNGUA INGLESA: POR UMA LINGUÍSTICA APLICADA ANTIRRACISTA ARTICULADA À PRAXIOLOGIA DA ESPERANÇA

Kleber Aparecido da Silva^{1*}

¹Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil

Lauro Sérgio Machado Pereira^{2**}

²Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Janaúba, MG, Brasil

Resumo

Neste artigo, discutimos os fundamentos de uma Linguística Aplicada Antirracista articulada à praxiologia da esperança, com base nos aportes da Linguística Aplicada Crítica (LAC) e nos escritos de Paulo Freire (2019; 2020). Analisamos o racismo como fenômeno histórico, social e linguístico, defendendo a necessidade de práticas educativas comprometidas com a equidade racial e a justiça social. A partir da concepção de linguagem como prática situada e ideologicamente marcada, propomos uma educação linguística crítica em língua inglesa que valorize os saberes e vozes dos sujeitos historicamente oprimidos. O artigo apresenta exemplos pedagógicos concretos – como análise crítica de músicas, leitura de narrativas negras, produção multimodal e oficinas reflexivas – que ilustram possibilidades de atuação docente inspiradas na praxiologia da esperança. Tais propostas pedagógicas visam a tensionar o negacionismo racial e a promover o letramento crítico antirracista em contextos escolares. Ao articular teoria e prática, buscamos contribuir para a construção de uma educação linguística em inglês que seja plural, emancipatória e eticamente situada.

Palavras-chave: Linguística Aplicada Crítica; Educação Linguística; Ensino de Inglês; Antirracismo; Praxiologia da Esperança.

* Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Professor Associado 4 do Curso de Letras (Português do Brasil como Segunda Língua) e do Curso de Relações Internacionais da Universidade de Brasília (UnB). Líder do Grupo de Estudos Críticos e Avançados em Linguagens (GECAL/UnB). E-mail: kleberunicamp@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7815-7767>.

** Doutor em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). Professor de Língua Inglesa no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), Campus Janaúba. Membro do Grupo de Estudos Críticos e Avançados em Linguagens (GECAL/UnB). E-mail: lauropereiraifnmg@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7144-2733>.



CRITICAL LINGUISTIC EDUCATION IN ENGLISH: FOR AN ANTIRACIST APPLIED LINGUISTICS ARTICULATED TO THE PRAXEOLOGY OF HOPE

Abstract

In this article, we discuss the foundations of an Antiracist Applied Linguistics articulated with the praxeology of hope, drawing on the contributions of Critical Applied Linguistics (CAL) and the writings of Paulo Freire (2019; 2020). We analyze racism as a historical, social, and linguistic phenomenon, arguing for the need for educational practices committed to racial equity and social justice. Based on the concept of language as a situated and ideologically marked practice, we propose a critical linguistics education in English that values the knowledge and voices of historically oppressed subjects. The article presents concrete pedagogical examples—such as critical analysis of music, reading of Black narratives, multimodal production, and reflective workshops—that illustrate possibilities for teaching inspired by the praxeology of hope. These pedagogical proposals aim to challenge racial denialism and promote critical antiracist literacy in school contexts. By articulating theory and practice, we seek to contribute to the construction of a linguistic education in English that is plural, emancipatory and ethically situated.

Keywords: Critical Applied Linguistics; Language Education; English Teaching; Anti-Racism; Praxeology of Hope.

1. Introdução

“Enquanto a questão negra não for assumida pela sociedade brasileira como um todo: negros, brancos e nós todos juntos refletirmos, avaliarmos e desenvolvermos uma práxis de conscientização da questão da discriminação racial neste país, vai ser muito difícil no Brasil, chegar ao ponto de efetivamente ser uma democracia racial. No lastro do todo das questões que estão colocadas, o que se percebe é que estamos num país em que as classes dominantes, os donos do poder e os intelectuais a serviço dessas classes, efetivamente, não abrem mão. Eles não estão a fim de desenvolver um trabalho no sentido da construção de uma nacionalidade brasileira; nacionalidade esta que implicará efetivamente na incorporação da cultura negra” (Lélia Gonzalez, 1985, p. 223, grifo nosso).

Este artigo resulta de diálogos e encontros críticos de (re)construção de saberes entre pesquisadoras e pesquisadores do campo da Linguística Aplicada Crítica (doravante LAC), que buscam (re)significar e tensionar os estudos de Paulo Freire (2020), concebendo a esperança como força propulsora na luta contra os desafios vivenciados no Brasil, sobretudo pelos sujeitos negros historicamente oprimidos. Nesse sentido, o texto propõe uma contribuição epistemológica à educação linguística ao defender a articulação entre uma Linguística Aplicada Antirracista e a Praxiologia da Esperança (Silva *et al.*, 2022).

Desde sua emergência como campo científico, a LAC tem oferecido um conjunto de possibilidades epistemológicas, pedagógicas e, sobretudo, políticas para os estudos críticos da língua(gem) (Moita Lopes, 2006; Pennycook, 2001; Pennycook; Makoni, 2020; Rajagopalan, 2003; Silva; Cobucci, 2024). Trata-se de um campo caracterizado pela articulação entre pensamento, desejo e ação (isto é, entre teoria e prática); pelo engajamento com questões de poder e desigualdade; pela compreensão histórica das relações sociais; pela busca da transformação social; pela auto reflexividade crítica e pelo diálogo com teorias críticas, feministas, pós-coloniais e antirracistas.

A LAC, enquanto proposta problematizadora, posiciona-se como uma área que “[...] abre espaço para uma interação mais direta entre a língua/gem e as relações sociais” e “que considera a potencialidade do nosso trabalho (na educação linguística crítica) para promover [transformações e] mudanças” (Pennycook, 2001, p. 73). Tais mudanças dizem respeito às condições de poder, falta de acesso e desigualdade, historicamente produzidas pelo colonialismo e pela modernidade, atravessando questões de classe, raça, gênero, sexualidade, nacionalidade, letramento, religiosidade, posicionamento político, entre outras.

No Brasil, discutir e problematizar o racismo e suas interseccionalidades é condição inadiável, considerando que mais de 54% da população se autodeclara negra — grupo historicamente subjugado, vulnerabilizado e exposto à violência (IBGE, 2023). Essa realidade demográfica, contudo, não tem se traduzido em reconhecimento político ou em ações estruturantes: ao contrário, o que se observa é o contínuo silenciamento das identidades negras e a ausência de políticas

educacionais efetivas que enfrentem a reprodução de estereótipos fenotípicos e a naturalização do racismo.

Historicamente, sujeitos negros têm sido alvos de racismo estrutural¹ e sistêmico. Impedidos ou barrados socialmente, esses sujeitos são frequentemente privados do direito de ocupar determinados espaços sociais. Considerando que o racismo constitui um sistema complexo e enraizado nas estruturas sociais, é fundamental atentar à recomendação de Kendi (2020, p. 10), ao afirmar que “o único modo de desfazer o racismo é identificá-lo e descrevê-lo consistentemente e, então, derrubá-lo”. Compreendemos, assim, o racismo como fenômeno social, histórico e linguístico, materializado nas práticas sociais de linguagem, e que precisa ser desconstruído por meio delas.

A LAC, ao assumir uma postura engajada e intervencionista nas questões sociais e discursivas, pode fundar modos de ver o outro e reconstruir saberes que valorizem os sujeitos historicamente oprimidos. Dessa maneira, abre-se espaço para o desvelamento das mazelas provocadas pelas desigualdades raciais e para o questionamento do negacionismo racial presente no Brasil. Surge, então, uma indagação fundamental: haveria um compromisso efetivo da LAC em interrogar práticas e discursos que sustentam sistemas de violência, exclusão e apagamento racial?

Neste texto, discutimos o potencial da LAC, em diálogo com o pensamento freireano, como possibilidade para enfrentar a colonialidade e as questões raciais em suas múltiplas dimensões. A partir dessas considerações, propomos uma articulação entre a Linguística Aplicada Antirracista e a Praxiologia da Esperança, como via para ressignificar uma postura antirracista e decolonial, que valorize linguagens e vozes marginalizadas, bem como promova uma educação multi/plurilíngue, ética, humana e transformadora.

2. Contínuos desafios da Linguística Aplicada Crítica: problematizar a máscara racial

Como já indicamos, linguistas aplicados críticos têm se mostrado atentos às questões emergentes na sociedade, sentindo-se impelidos a refletir e a posicionar-se frente aos acontecimentos sociais (Nascimento, 2019; Pennycook; Makoni, 2020; Rajagopalan, 2003; Silva; Cobucci, 2024). Nesta seção, reafirmamos a urgência de abordar as desigualdades sociais, especialmente o racismo, compreendendo-o como um fenômeno social, histórico e linguístico, manifestado nas práticas sociais de linguagem.

A ancoragem teórico-metodológica da LAC possibilita elaborar, interrogar, analisar e problematizar as inquietações do mundo linguístico-discursivo contemporâneo. A Linguística Aplicada, concebida como transgressiva (Pennycook, 2006), indisciplinar (Moita Lopes, 2006) e espaço de desaprendizagem (Fabrício, 2006; Urzêda-Freitas, 2016; Urzêda-Freitas; Pessoa, 2012), pode propor alternativas para pensar as descontinuidades e reconfigurações subjetivas diante do racismo.

Nesse sentido, a LAC carrega um potencial confrontador das desigualdades raciais e do negacionismo que tenta mascarar o racismo estrutural. Roque-Faria e Silva (2019, p. 42) afirmam que:

A LAC é um território múltiplo que “vê” o mundo social pelo ângulo do imprevisível, do instável e valoriza o movente. Ao abarcar conhecimentos de outras áreas, pois não se fecha a uma única proposta teórica, as teorias linguísticas (re)elaboram conceitos e oferecem condições teórico-metodológicas amplas que permitem, pelas lentes da criticidade, analisar os problemas sociais relacionados ao poder, às práticas situadas de linguagem.

A LAC, portanto, rejeita o projeto colonial racista alicerçado em crenças biológicas, na etnia, nos estereótipos corporais, na cor da pele, na classe social e nos comportamentos culturais atribuídos às populações negras. Em contrapartida, defende o respeito às diferenças e à necessidade de uma reorientação das consciências e dos modos de pensar.

Neste ponto da discussão, propomos um diálogo com os estudos de Freire (2019; 2020), ao reconhecermos que sua pedagogia constitui uma intervenção política orientada à superação das desigualdades sociais por meio de uma prática educativa crítica e dialógica. Revisitar o legado freireano significa redimensionar a prática da liberdade, frequentemente negada por projetos de dominação que silenciam ou anulam a identidade do outro. Na educação linguística, esse gesto se concretiza, por exemplo, na problematização de discursos hegemônicos, na valorização das múltiplas linguagens e experiências dos(as) educandos(as), e na criação de práticas pedagógicas que acolham e visibilizem saberes racializados, dissidentes de gênero e de outras identidades historicamente subalternizadas. Trata-se, portanto, de reconhecer a urgência de interferir criticamente no processo de humanização desses sujeitos, não apenas por meio da denúncia das opressões, mas pela proposição de caminhos pedagógicos que ampliem suas possibilidades de leitura e reescrita do mundo. A luta pelos direitos dos(as) oprimidos(as), portanto, é constitutiva da perspectiva freireana, na medida em que permite denunciar as mazelas de uma sociedade que insiste na negação das identidades marginalizadas e sustenta, ideologicamente, uma lógica de supremacia do poder. Como aponta Freire (2019, p. 30):

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealisticamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos [...].

Nesse excerto, Freire (2019)² evidencia as práticas de desumanização impostas aos sujeitos oprimidos e revela o processo pelo qual o opressor conduz o oprimido à aceitação de sua condição, como se ela fosse natural ou imutável. Por isso, a tarefa histórica e humanizadora do(a) oprimido(a) consiste em se libertar — e, por extensão, libertar também os opressores de sua condição violenta e desumanizadora.

Ao dar continuidade à reflexão sobre a opressão e o não direito à liberdade, Freire (2020)³ propõe a esperança como necessidade ontológica. Ainda que não tenha construído uma pedagogia especificamente antirracista, ao focar sua atenção na pedagogia do oprimido e na pedagogia da esperança, suas formulações permitem compreender o racismo como expressão das heranças do colonialismo e como produto de processos hegemônicos de exploração e exclusão racial.

Assim, destacamos algumas proposições centrais deste artigo para a compreensão do que nomeamos como Linguística Aplicada Antirracista:

1. A Linguística Aplicada Antirracista, impulsionadora de novos olhares sobre o mundo e sobre o próprio sujeito, denuncia sistemas opressores e violentos que invisibilizam e silenciam corpos negros, como o racismo estrutural presente nas instituições escolares, a negação da história e da cultura afro-brasileira nos currículos, a padronização linguística que deslegitima variedades do português falado por comunidades negras e a violência simbólica de discursos midiáticos que perpetuam estereótipos raciais. Tais sistemas operam cotidianamente, produzindo exclusão, desigualdade e desumanização, o que torna urgente a adoção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a pluralidade de saberes e identidades racializadas.
2. Esse campo científico, de natureza dialógica, retoma debates sobre tolerância, diversidade, equidade, democracia e protagonismo emancipatório, ao valorizar saberes, linguagens e vozes dissidentes — como as de mulheres negras, povos indígenas, pessoas LGBTQIA+, quilombolas, pessoas com deficiência, entre outras identidades que historicamente foram marginalizadas nos espaços institucionais e acadêmicos. São vozes que desafiam narrativas hegemônicas e ampliam as possibilidades de construção de conhecimentos mais plurais, comprometidos com a justiça social e com o enfrentamento das desigualdades estruturais.
3. Ao promover uma ruptura epistemológica, política e social, a Linguística Aplicada Antirracista reposiciona sujeitos negros em espaços de poder ao valorizar seus saberes, narrativas e práticas linguísticas como formas legítimas de produção de conhecimento. Essa ruptura se concretiza, por exemplo, na adoção de metodologias de pesquisa que partem de experiências vividas por sujeitos racializados, na inclusão de autores negros nos referenciais teóricos dos estudos linguísticos, na problematização das normas linguísticas hegemônicas que marginalizam variedades afro-diaspóricas, e na construção

de projetos pedagógicos que afirmam identidades negras em sala de aula. Ao confrontar as estruturas acadêmicas tradicionais — marcadas por epistemicídios e silenciamentos —, a Linguística Aplicada Antirracista contribui para a fundação e consolidação de epistemologias afrocentradas que reconfiguram as formas de ensinar, aprender e pesquisar em linguagem.

4. Se, pela linguagem, os gestos racistas são ensinados, reproduzidos e naturalizados, a Linguística Aplicada Antirracista propõe caminhos para uma formação crítica, humanizadora e igualitária por meio da problematização dos discursos discriminatórios presentes em materiais didáticos, da inclusão de textos literários e multimodais que valorizem identidades negras, da análise crítica da linguagem em contextos midiáticos e institucionais, e da criação de espaços pedagógicos nos quais os(as) educandos(as) possam refletir sobre suas experiências linguístico-raciais. Tais práticas buscam desconstruir naturalizações racistas e fomentar o desenvolvimento de uma consciência linguística que reconheça a linguagem como território de disputa, resistência e transformação social.
5. (Re)ver o outro e (re)construir saberes para uma educação crítica, plurilíngue e ética exige o enfrentamento das desigualdades raciais e o desmascaramento do negacionismo racial brasileiro por meio de práticas pedagógicas que problematizem a ausência de representatividade negra nos materiais didáticos, desconstruam discursos meritocráticos que ocultam o racismo estrutural, e promovam o ensino de línguas com base em perspectivas que valorizem as epistemologias e os repertórios linguísticos de comunidades historicamente marginalizadas. Isso pode ocorrer, por exemplo, através da análise crítica de textos em diferentes línguas que abordem a questão racial, do uso de recursos multimodais que evidenciem lutas antirracistas globais e locais, e da proposição de espaços de escuta e diálogo sobre as experiências racializadas de alunos(as) e professores(as). Essas ações contribuem para a construção de um currículo comprometido com a justiça social e com a dignidade de todos os sujeitos.
6. Compreender a linguagem em sua pluralidade e por uma perspectiva decolonial permite enxergar o mundo discursivo contemporâneo como espaço possível para a praxiologia da esperança, especialmente quando se articulam os esforços da Linguística Aplicada antirracista. Tal articulação se concretiza por meio da desconstrução de discursos opressores e da construção de práticas inclusivas, como demonstram pesquisas que analisam os efeitos do racismo estrutural nas práticas escolares e nos materiais didáticos (Bonfim, 2021), denunciam a produção de silenciamentos em discursos sobre políticas linguísticas (Andrade; Nicolaidis; Mota, 2022) e propõem práticas pedagógicas que valorizam as vozes e os saberes de sujeitos negros e indígenas na sala de aula de inglês

(Mota-Pereira, 2024). Em contextos educacionais, por exemplo, essas ações se manifestam na elaboração de projetos de letramento crítico antirracista, no uso de textos multimodais produzidos por autores racializados e na valorização de repertórios linguísticos plurais, permitindo que estudantes historicamente marginalizados possam afirmar suas identidades por meio da linguagem. Essas experiências, fundadas em uma práxis política e ética, constituem caminhos concretos para a transformação das relações de poder nos espaços de ensino.

7. No cenário brasileiro e latino-americano, a Linguística Aplicada Antirracista inspira a ressignificação das práticas docentes e convoca, por meio do esperar teórico-metodológico-prático, pesquisadores(as) comprometidos(as) com a justiça social e epistêmica. Entre eles(as), destacam-se os trabalhos de Silva (2018), que defende uma educação pautada no reconhecimento da diversidade étnico-racial e na valorização das culturas afro-brasileiras e indígenas; de Gomes (2017), cuja obra *Movimento negro educador* analisa a constituição de práticas educativas antirracistas forjadas na militância negra; e de Silva, Zenha e Oliveira (2022), que propõem o ensino de inglês, mediado por tecnologias digitais, como espaço de resistência, insurgência e (re)existência, orientado por princípios decoloniais e por uma práxis crítica, dialógica e transformadora. No campo da formação de professores(as), Gomes e Jesus (2013) evidenciam a importância da implementação efetiva da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003) como instrumento para a consolidação de práticas pedagógicas antirracistas, destacando a necessidade de formação inicial e continuada comprometida com a educação das relações étnico-raciais.

Dessa forma, as proposições elencadas neste segmento delineiam princípios fundamentais para a consolidação de uma Linguística Aplicada Antirracista, capaz de tensionar os alicerces epistêmicos, políticos e pedagógicos que sustentam desigualdades históricas no Brasil. Ao denunciar as formas de apagamento, silenciamento e exclusão racial, a Linguística Aplicada Antirracista não apenas amplia os horizontes da crítica no campo da linguagem, como também reivindica um compromisso ético com a transformação social. Com base em uma práxis que articula teoria e ação, esse campo se propõe a desconstruir hierarquias coloniais e a reorientar o fazer docente e a pesquisa acadêmica a partir de epistemologias outras, gestadas na luta, na resistência e na esperança de sujeitos historicamente oprimidos. É nesse entrecruzamento que a praxiologia da esperança ganha centralidade, como possibilidade de reconfiguração das práticas educativas e de construção de futuros mais justos, plurais e humanizadores.

3. (Entre)laços da Linguística Aplicada Antirracista e a Praxiologia da Esperança

A língua/linguagem constitui-se como materialidade central no âmbito da educação linguística voltada à (re)construção de uma Linguística Aplicada Antirracista. Para Freire (2020), a linguagem, ao emergir da realidade e a ela retornar, oferece aos sujeitos oprimidos a possibilidade de imaginar, elaborar e projetar um mundo distinto, livre de opressões. Nesse sentido, compreendê-la como instrumento de construção da cidadania implica reconhecê-la como um direito: o direito de ser e de agir no mundo. É, portanto, também por meio da linguagem que se forja a praxiologia da esperança enquanto horizonte de luta e transformação.

A praxiologia que defendemos neste artigo diz respeito à análise social das ações humanas — isto é, ao exame das atitudes que revelam comportamentos distintos no tecido social. Do ponto de vista etimológico, a palavra praxiologia deriva do grego *praxis* (ação, prática) + *logos* (palavra, discurso, teoria) e pode ser compreendida como o estudo da conduta humana, das causas e consequências das ações, com vistas à compreensão e transformação dos comportamentos individuais e coletivos em benefício da sociedade (Dicio, 2021). No âmbito deste trabalho, essa abordagem se concretiza por meio de análises discursivas de práticas linguísticas e pedagógicas, com especial atenção às formas pelas quais a discriminação racial se manifesta nos discursos educacionais, nas políticas linguísticas e nas interações em sala de aula. Assim, tomamos a linguagem como prática social e, a partir de uma perspectiva da Linguística Aplicada Crítica, investigamos como determinadas ações e enunciados (re)produzem ou contestam desigualdades estruturais. Trata-se, portanto, de uma praxiologia que se ancora na crítica aos usos da linguagem e que visa à construção de alternativas pedagógicas antirracistas e transformadoras.

No contexto da praxiologia da esperança, trata-se de estudar, analisar e problematizar vivências sociopolíticas expressas em práticas discursivas e narrativas que mobilizam afetos e sustentam ações transformadoras. Tais vivências podem ser acessadas, por exemplo, por meio de narrativas autobiográficas, relatos de experiências docentes ou textos que evidenciem processos de exclusão e resistência em contextos educacionais. Para Freire (2020), é no “inédito viável” que se inscreve a possibilidade do sonho e a necessidade da esperança como motores da ação transformadora. Nessa perspectiva, cabe ao(à) educador(a) contribuir para que os(as) educandos(as) compreendam as situações-limite que os(as) atravessam, auxiliando-os(as) na superação de condições desumanizadoras, como o racismo estrutural.

Por conseguinte, ao falarmos em praxiologia da esperança, referimo-nos à capacidade crítica de identificar, analisar e problematizar situações e relações de opressão que atravessam o campo da educação linguística, assumindo uma postura ética e transformadora diante da realidade. Essa postura se concretiza, por exemplo, na escolha de conteúdos que valorizem saberes marginalizados,

na análise crítica de discursos que reproduzem desigualdades e na criação de espaços pedagógicos que promovam o protagonismo de sujeitos historicamente silenciados. Consideramos, portanto, a praxiologia da esperança como prática emancipada e emancipatória, uma ação situada que articula teoria e prática em favor da justiça social. Sua concretização histórica ocorre por meio de intervenções pedagógicas que desestabilizam normas excludentes, promovem o letramento crítico e ampliam as possibilidades de agência dos(as) educandos(as).

A praxiologia da esperança interroga o direito de ser e estar no mundo, o que se torna especialmente relevante quando se trata das múltiplas formas de desigualdade social, entre elas a discriminação racial. Tal direito está vinculado ao processo de humanização — ao reconhecimento do sujeito em sua dignidade, agência e história — e diz respeito à cidadania plena: ao direito de existir, de “ir e vir”, de construir futuros. E é nesse ponto que a linguagem se insere de forma decisiva: como potência política e como meio de enunciar a esperança.

Essa esperança implica um compromisso cotidiano com a palavra e com a ação, garantindo aos sujeitos oprimidos o lugar que lhes cabe na trama dialógica do mundo. Como afirma Freire (2020, p. 11, 15):

[A] esperança nasce do coração mesmo da pedagogia que tem o oprimido como sujeito. Pois ela implica uma denúncia das injustiças sociais e das opressões que se perpetuam ao longo da história. E ao mesmo tempo anuncia a capacidade humana de desfatalizar esta situação perversa e construir um futuro eticamente mais justo, politicamente mais democrático, esteticamente mais irradiante e espiritualmente mais humanizador [...]. Enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã.

Nesse sentido, a educação linguística antirracista deve criar espaços nos quais os sujeitos historicamente oprimidos possam assumir sua linguagem, seu discurso, sua leitura de mundo — elementos fundamentais para o despertar da esperança. Para Fanon (2020), o indivíduo se constitui na e pela linguagem. Um sujeito que domina uma linguagem é, portanto, capaz de acessar o mundo que ela expressa e constrói. Em contextos de ensino de línguas adicionais, por exemplo, quando estudantes negros produzem textos autorais em inglês que narram suas vivências e ancestralidades, como em projetos de escrivência ou de criação de zines e *podcasts*, observa-se um movimento de apropriação da língua como ferramenta de (re)existência. Ao dominar os códigos linguísticos e discursivos da língua inglesa, esses sujeitos não apenas acessam os mundos culturais, acadêmicos e políticos que ela veicula, mas também os reinscrevem com suas próprias experiências, vozes e epistemologias. O domínio da linguagem, nesse sentido, possibilita a criação de fissuras nos discursos hegemônicos e a construção de narrativas contra hegemônicas ancoradas em um compromisso ético com a justiça racial. No entanto, a linguagem pode também oprimir, quando atua sob a lógica colonial de apagamento. Por outro lado, a decolonialidade — como

propõe Mignolo (2008) — aviva, reanima e possibilita a atuação político-social de sujeitos explorados, marginalizados e silenciados.

A decolonialidade, neste artigo, é concebida como uma postura epistêmico-política que, no campo da Linguística Aplicada, convoca o questionamento das formas hegemônicas de construção e circulação do conhecimento, bem como das práticas discursivas que mantêm regimes de colonialidade. Trata-se de um exercício de desaprendizagem crítica que implica tensionar as normatividades linguísticas e os discursos dominantes que marginalizam saberes, identidades e formas de dizer não eurocentradas. A Linguística Aplicada, nesse sentido, contribui para o processo decolonial ao criar possibilidades de leitura e produção de discursos que rompem com a lógica da subalternização e valorizam a pluralidade epistêmica. Como adverte Gomes (2020), esse movimento exige mais do que a recusa da dominação colonial: demanda uma ruptura epistemológica, política e social, com a presença negra nos espaços de poder, incluindo a academia, a gestão pública e os currículos. É preciso, portanto, que a decolonialidade no âmbito da linguagem tenha cor, território e nome: que seja negra, brasileira e comprometida com a justiça social.

Nascimento (2019, p. 90) destaca que “há uma práxis decolonial na própria luta dos negros brasileiros, muitas vezes não reconhecida”. Ele rememora as resistências dos quilombos e dos movimentos que levaram à abolição da escravidão. A luta decolonial negra é protagonizada por intelectuais e ativistas como Abdias do Nascimento, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Gabriel Nascimento, Kanavillil Rajagopalan, Lélia Gonzalez, Maria Firmina, Milton Santos, Nilma Gomes, Rufino dos Santos, Neusa Santos, entre outros — bem como por movimentos como o Movimento Negro Unificado (MNU), o *Black Lives Matter* (Vidas Negras Importam), as políticas afirmativas (como a Lei de Cotas Raciais), e a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Lei 10.639/03) (Brasil, 2003).

Esses movimentos e sujeitos demonstram que as conquistas históricas no enfrentamento do racismo e na afirmação de identidades marginalizadas devem ser valorizadas, defendidas e intensificadas no contexto da educação linguística crítica. No âmbito do ensino de línguas, isso significa incorporar, por exemplo, práticas pedagógicas que promovam a análise crítica de discursos midiáticos, literários e acadêmicos, que tematizem o racismo estrutural, os epistemicídios e as resistências negras e indígenas. Também implica adotar abordagens interdisciplinares que articulem os saberes de pensadores(as) como Lélia Gonzalez, Abdias do Nascimento, Sueli Carneiro e Nilma Lino Gomes às práticas de leitura, escuta e produção textual, reconhecendo a linguagem como campo de disputa e reexistência. Apoiar a luta antirracista e fortalecer a praxiologia da esperança constitui, portanto, um compromisso ético, político e educacional que se realiza concretamente na escolha de conteúdos, vozes e métodos que desestabilizam hierarquias de saber e promovem justiça social por meio da linguagem.

Mesmo sendo esse um compromisso do campo da educação linguística crítica, observamos, com base em Freire (2020), que o cansaço, o desânimo, a desesperança e a anestesia histórica — agravados pelo atual clima cultural, político e ideológico — provocam um estado de imobilismo e apatia nas lutas por justiça racial.

Vivemos um tempo histórico marcado por tensões, violências, abandonos e desesperanças. As relações nacionais e internacionais se ancoram, cada vez mais, na lógica da exploração e da desumanização. Como afirma Betto (2017, p. 1), importante nome da Teologia da Libertação, “há uma abissal distância entre o que somos e o que queremos ser”. A contradição que vivemos parece ter deixado de ser motor da transformação para se tornar instrumento de paralisia coletiva.

Diante desse cenário, argumentamos que reconhecer nossas raízes majoritariamente negras — em termos históricos, culturais e linguísticos — é essencial para desestabilizar epistemologias eurocentradas que ainda orientam o ensino de línguas no Brasil. No campo da Linguística Aplicada, essa postura implica repensar os currículos, os materiais didáticos e os gêneros discursivos trabalhados em sala de aula, de modo a incluir vozes, repertórios e formas de expressão de matriz africana e afro-brasileira. Tal gesto pedagógico não apenas amplia a compreensão crítica dos usos da linguagem, mas também favorece a construção de identidades plurais, contribuindo para a emancipação de sujeitos historicamente marginalizados. Como propõe Fanon (1961), é na luta por reconhecimento e transformação que esses sujeitos — os “condenados da Terra” — podem reinventar suas formas de dizer, existir e resistir, por meio de práticas linguísticas que sustentem uma esperança ativa e coletiva.

Desta maneira, cabe ao(à) educador(a) de línguas, com base em uma análise ética, política e situada, identificar e enfrentar os obstáculos históricos que atravessam a educação linguística — como o apagamento de identidades negras e indígenas nos materiais didáticos, a hegemonia de variedades eurocentradas do inglês e a desvalorização dos repertórios linguísticos populares. Enfrentar tais desafios requer práticas pedagógicas que reconheçam e integrem os saberes dos grupos historicamente marginalizados, promovendo o diálogo entre diferentes formas de expressão e leitura de mundo. Como enfatiza Freire (2020, p. 147), é necessário que o educador progressista se familiarize “com a sintaxe, com a semântica dos grupos populares”, valorizando suas experiências linguísticas como pontos de partida para a desaprendizagem crítica. Quando articulada ao pensamento freiriano e aos fundamentos da Linguística Aplicada Crítica, a educação linguística se concretiza como prática de transformação: por meio de atividades que promovem escuta ativa, análise crítica de discursos e produção textual engajada, ela favorece o desenvolvimento de uma consciência social e linguística comprometida com a justiça.

4. Cenários plurilíngues no Brasil e a educação linguística crítica antirracista

A educação linguística crítica antirracista, concebida como democrática e antidiscriminatória, valoriza e respeita os saberes dos(as) oprimidos(as): suas formas de falar, contar, calcular, seus conhecimentos sobre o mundo, religiosidade, saúde, corpo, sexualidade, vida, morte, espiritualidade, entre outros aspectos da existência (Freire, 2020). A partir dessa concepção, a Linguística Aplicada Antirracista compromete-se com a ampliação de caminhos para que os sujeitos historicamente silenciados possam se reconhecer como protagonistas da história, enunciando suas experiências, saberes e vozes.

Nunes (2019, p. 64-65) afirma que “considerar os saberes construídos é acreditar que o indivíduo apenas avança em direção à sua construção histórica por meio da educação”. A autora articula os estudos de Freire (2019) à teoria do diálogo de Bakhtin (1992a; 1992b), destacando que as vozes se entrelaçam na práxis social. Em sua abordagem da linguagem, Bakhtin propõe o conceito de heteroglossia para enfatizar que todo enunciado é dialógico — resultado de um embate contínuo entre múltiplas vozes sociais, marcadas por disputas de classe, ideologia, experiência e poder.

Logo, a linguagem não pode ser compreendida como instrumento neutro ou monológico, mas como campo de disputa e de construção de sentidos. Toda palavra carrega uma carga ideológica, é atravessada por valores e vive no espaço do conflito. Nesse contexto, a escuta dessas múltiplas vozes implica tanto o acolhimento de formas não hegemônicas de linguagem — como as variedades populares, indígenas e afro-brasileiras — quanto a inserção de textos que expressem experiências, saberes e resistências de sujeitos historicamente silenciados. Trata-se, portanto, de uma escuta ética e política, fundamental para a construção de uma pedagogia crítica e decolonial.

Acreditando na potência dessas vozes silenciadas, este artigo se alinha à uma perspectiva decolonial e sulear, na qual desafiar as epistemologias do Norte significa abrir espaço para formas radicais de esperança e transformação (Pennycook; Makoni, 2020; Silva; Cobucci, 2024). No contexto brasileiro, essa postura implica reconhecer e valorizar os repertórios linguísticos de sujeitos negros, indígenas e periféricos, historicamente marginalizados por políticas linguísticas normativas e racializadas. Nessa lógica, os espaços dialógicos são também espaços de enfrentamento do racismo linguístico, de promoção da equidade e de valorização do protagonismo epistêmico dos falantes de línguas minorizadas. Trata-se, assim, de uma prática antirracista que busca construir justiça linguística por meio do reconhecimento e da legitimação de saberes e dizeres historicamente subalternizados.

Adotar o plurilinguismo sob a ótica do Sul Global é, também, contestar dicotomias herdadas da tradição estruturalista, tais como: monolinguismo vs. bilinguismo, língua materna vs. língua estrangeira, falante nativo vs. não nativo (Pennycook, 1994). O plurilinguismo, pensado de maneira ampliada e situada,

propõe uma valorização das práticas linguísticas vividas em comunidades locais, enraizadas em contextos históricos, interacionais e socioculturais específicos (Pennycook; Makoni, 2020).

Nesse horizonte, compreendemos ser mais produtivo abordar perspectivas plurilíngues no ensino de línguas, à luz da concepção de linguagem como prática social, multimodal, corporal, sensorial, situada e historicamente marcada. Como ressalta Rocha (2010, p. 21):

[...] as práticas de linguagens [são] experiências sócio-historicamente situadas de vida, que revelam nosso engajamento – multimodalizado, multissensorial, corporificado, espacial e ideologicamente marcado - em relações dinâmicas de produção de sentido junto às pessoas e ao mundo. Essas experiências realizam-se em contextos e espaços específicos e localizados, com base em nossas trajetórias de vida e em nossos repertórios, indiciando, portanto, pontos de vista específicos e valores socioculturalmente e historicamente (re)construídos.

Frente à complexidade e diversidade do cenário plurilíngue brasileiro, torna-se essencial uma mudança de atitude individual e coletiva, com vistas à promoção de resistências que emancipem sujeitos historicamente situados abaixo da linha abissal — expressão cunhada por Santos (2010) para designar os grupos humanos cujos saberes, existências e direitos foram sistematicamente invisibilizados e desumanizados pelos efeitos coloniais do pensamento hegemônico ocidental. Nessa direção, a articulação entre a Linguística Aplicada e a praxiologia da esperança sustenta a defesa de uma Linguística Aplicada Antirracista, comprometida com a valorização das vozes silenciadas e com a construção de práticas de linguagem socialmente justas.

Com isso, propomos o fortalecimento de vozes e movimentos sociais locais e suleares como condição para o estabelecimento de uma Linguística Aplicada Antirracista no Brasil. Tais ações podem incluir:

1. *Promoção de mudanças onto-epistemológicas*: incorporar epistemologias negras brasileiras como forma de ruptura com o eurocentrismo hegemônico nos espaços de produção científica. Podemos citar, entre muitos outros, os trabalhos de Aparecida Maria de Jesus Ferreira, Ana Lúcia de Souza, Bassey Antia, Carlos José Lírio, Clézio Gonçalves, Gabriel Nascimento, Helenice Roque-Faria, Kanavillil Rajagopalan, Kassandra Muniz, Kleber Aparecido da Silva, Lélia Gonzalez, Leketi Makalela, Lynn Mario T. M. de Souza, Nilma Gomes, Ryuko Kubota, Sinfree Makoni.
2. *Inserção de autoras e autores negros(as) no currículo escolar*: reconhecer a literatura como um bem comum da humanidade e ampliar o repertório com produções que enunciam múltiplas identidades brasileiras. Destacamos Leodegária Brasil, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Maria Firmina dos Reis, Rufino dos Santos, entre outros.

3. *Valorização da arte, da cultura e das linguagens negras*: privilegiar produções culturais das transperiferias como formas de expressão plurilíngue e de resistência. Tais práticas ressignificam identidades, desconstruindo signos racistas e promovendo outras formas de humanidade. Destacamos:

- *Letramentos de Reexistência* (Souza, 2011): reinvenções linguísticas enraizadas em matrizes africanas e afrodiaspóricas que desestabilizam normas hegemônicas e suscitam reposicionamentos ético-políticos identitários.
- *Letramentos de Sobrevivência* (Maia, 2018): práticas sociais que testemunham violações de direitos e desafiam narrativas hegemônicas, revelando histórias contadas “a contrapelo” (Benjamin, 2020).
- *Mandinga como conceito negro-epistemológico* (Muniz, 2020): práticas estratégicas de resistência e subversão dos enunciados que sustentam relações desiguais de poder, como no protagonismo de mulheres negras no espaço acadêmico.
- *Outsider within* (Collins, 2016): lugar epistemológico e enunciativo de mulheres negras intelectuais que, a partir da experiência liminar de pertencimento e afastamento, elaboram análises potentes sobre padrões sociais não percebidos por outras posições discursivas.
- *Pedagogia das Encruzilhadas* (Rodrigues Júnior, 2018): pedagogia poético-política inspirada em Exu como *locus* de enunciação de uma práxis antirracista e decolonial, marcada pela ambivalência, abertura, movimento e transgressão.

A partir dessas perspectivas, torna-se fundamental refletir sobre como tais princípios podem ser concretizados em práticas pedagógicas situadas, especialmente no ensino de inglês. É nesse sentido que a próxima seção apresenta propostas didáticas que exemplificam essa articulação entre teoria crítica e ação educativa transformadora.

5. Práticas pedagógicas antirracistas no ensino de inglês: por uma educação linguística esperançada

Diante dos fundamentos discutidos na seção anterior, torna-se imprescindível que os princípios da Linguística Aplicada Antirracista articulada à praxiologia da esperança se materializem em práticas pedagógicas concretas, especialmente no ensino de língua inglesa em contextos escolares marcados por desigualdades raciais. É nesse horizonte que propomos, a seguir, um conjunto

de cinco estratégias didáticas que exemplificam como tal perspectiva pode ser incorporada ao cotidiano educacional.

A primeira proposta, intitulada *Escutar e resistir: análise crítica de músicas negras em inglês*, visa a desenvolver a escuta crítica e a reflexão sociolinguística por meio de canções que denunciam o racismo e afirmam identidades negras. A atividade pode ser iniciada com a escuta ativa de músicas como *Black Parade* (Beyoncé, 2020), *Glory* (John Legend; Common, 2014) e *The Bigger Picture* (Lil Baby, 2020), cujas letras evocam a experiência negra, o ativismo e a esperança. O(a) professor(a) pode fornecer trechos selecionados das letras com glossário contextual e conduzir discussões sobre metáforas, vocabulário de resistência e referências culturais afro-americanas e afro-diaspóricas. Em seguida, os(as) estudantes são convidados(as) a relacionar os temas das músicas com suas próprias realidades, debatendo como o racismo se manifesta em seus contextos locais. Como desdobramento, produzem poemas ou estrofes em inglês que expressem suas vivências, formas de resistência e esperanças. A atividade pode culminar em uma apresentação pública ou em formato de *podcast*, promovendo autoria, visibilidade e agência discursiva. Essa prática se ancora na perspectiva freireana de leitura do mundo e na concepção de linguagem como prática social e transformadora (Pennycook, 2001).

A segunda proposta, *Narrar para existir: produção de textos inspirados em autores negros*, articula leitura crítica e produção textual como estratégias de elaboração ética da experiência. A partir da leitura de excertos de obras como *The Hate U Give* (O Ódio que Você Semeia), de Angie Thomas (2017), e *I Am Not Your Negro* (Eu Não Sou Seu Negro), de James Baldwin (2017), o(a) professor(a) propõe rodas de conversa sobre discriminação, pertencimento e enfrentamento ao racismo. Os textos são acompanhados de glossários bilíngues e questões provocadoras, que ajudam os(as) estudantes a identificar os marcadores sociais presentes nas narrativas. Posteriormente, cada estudante redige um texto autoral em inglês — que pode assumir a forma de carta, relato, crônica ou manifesto — abordando situações de racismo ou de resistência vividas ou testemunhadas em suas comunidades. Essa produção é acompanhada de reescrita orientada e revisão coletiva. Ao final, os textos podem ser reunidos em um zine digital, compartilhado na escola ou nas redes sociais. Tal proposta mobiliza a dimensão autobiográfica como prática de denúncia e anúncio, consonante à pedagogia da esperança (Freire, 2020) e à centralidade da linguagem como dispositivo de visibilidade para sujeitos historicamente silenciados (Fanon, 2020).

A terceira proposta, *Imagens que falam: cartazes multimodais e identidades plurais*, integra recursos verbais e visuais para promover o letramento crítico multimodal. Após discussões sobre movimentos como *Black Lives Matter* (Vidas Negras Importam) e lutas quilombolas brasileiras, o(a) professor(a) propõe a análise de cartazes, panfletos e artes visuais produzidos por coletivos negros. Os(as) estudantes, então, criam seus próprios cartazes digitais em inglês, utilizando ferramentas como *Canva* ou *Google Slides*. Esses cartazes devem expressar mensagens de resistência, denúncia de injustiças raciais, valorização da

ancestralidade ou promoção de esperança. São incentivados a incluir palavras, imagens, símbolos e cores com intencionalidade política, partindo de suas vivências. A culminância pode ocorrer por meio de uma exposição dos trabalhos em murais físicos ou virtuais, com apresentações orais em inglês explicando as escolhas composicionais. Essa atividade articula o ensino da língua ao reconhecimento das múltiplas semioses que atravessam os repertórios culturais dos(as) estudantes, em diálogo com a concepção de linguagem como prática situada e ideologicamente marcada (Rocha, 2010).

A quarta proposta, *Desarmar palavras: oficina de linguagem e ética racial*, consiste em uma sequência didática voltada à análise crítica de expressões discriminatórias na língua inglesa (e suas correlações com o português). O(a) professor(a) apresenta termos historicamente racistas ou estigmatizantes — como *nigger*, *ghetto*, *illegal alien* — discutindo seus usos e efeitos sociais, a partir de vídeos, reportagens e trechos literários. Em grupos, os(as) estudantes são convidados(as) a mapear outras expressões ofensivas, pesquisar suas origens e propor alternativas éticas de uso. Como produto final, elaboram um glossário bilíngue antirracista, com verbetes explicativos e exemplos de substituições discursivas. O glossário pode ser publicado digitalmente ou impresso como recurso didático. Esta proposta oferece aos(as) estudantes uma oportunidade concreta de refletir sobre a responsabilidade ética do discurso e de agir linguisticamente de modo transformador, promovendo o que Freire (2020) chamaria de “concretude histórica da esperança”. A quinta e última proposta, *Reexistir em rede: projeto integrador com mídias digitais*, articula os eixos trabalhados nas atividades anteriores em um produto multimodal coletivo. Os(as) estudantes, organizados em grupos, escolhem um tema de interesse (como ancestralidade, racismo linguístico, esperar ou juventude periférica) e produzem um vídeo, zine digital ou *podcast* em língua inglesa. A produção envolve etapas de pesquisa, roteirização, criação e edição, com apoio do(a) professor(a) e de ferramentas acessíveis (como celulares, editores gratuitos, aplicativos educacionais). O projeto é desenvolvido ao longo de um bimestre ou trimestre e culmina em uma mostra escolar ou evento aberto à comunidade. Essa prática visa a promover autoria, protagonismo e mobilização comunitária, entendendo a linguagem como ação situada e coletiva. Ao transformar a sala de aula em espaço de reexistência, esta proposta sintetiza a articulação entre a Linguística Aplicada Antirracista e a praxiologia da esperança, reafirmando o compromisso com a formação ética e política dos(as) estudantes racializados(as).

As práticas pedagógicas aqui apresentadas não pretendem ser prescrições fechadas, mas ilustrações de como a Linguística Aplicada Antirracista pode orientar ações concretas no ensino de língua inglesa. Elas mostram que é possível articular teoria crítica, sensibilidade social e compromisso ético com a transformação, construindo espaços educativos em que a linguagem se converte em instrumento de denúncia, autoria e emancipação. Inspiradas pela pedagogia freireana e pelas epistemologias do Sul, tais práticas contribuem para a promoção de uma educação linguística em inglês mais justa, plural e esperançada.

Considerações transitórias e possíveis desdobramentos

Este artigo nasce da urgência de problematizar perspectivas decoloniais desde dentro da Linguística Aplicada, lançando luz sobre as relações possíveis (e sobre as tensões) entre pensamento decolonial e práticas de linguagem. Ao propor uma reflexão crítica sobre a Linguística Aplicada Antirracista, buscamos contribuir para a construção de entendimentos mais amplos e plurais sobre linguagem, epistemologia e formação ética de educadores(as) comprometidos(as) com a justiça social.

Propusemos, ao longo do texto, tensionar o compromisso da Linguística Aplicada com as questões raciais — tema de extrema relevância no contexto social, histórico e político brasileiro. Entendemos que, no âmbito da educação linguística crítica, a LAC estabelece interlocuções com outras áreas do conhecimento a fim de promover mudanças sociais urgentes, em especial no que se refere às desigualdades estruturais forjadas pelas colonialidades. Entre essas desigualdades, o racismo e suas múltiplas interseccionalidades se impõem como desafios centrais.

A práxis crítica que propomos, articulada à praxiologia da esperança, vai além da identificação e descrição de desigualdades. Ela se configura como ação política e epistêmica voltada à desconstrução do racismo estrutural e à criação de rotas contra hegemônicas de resistência e transformação. Nessa direção, a incorporação do pensamento freireano à Linguística Aplicada Antirracista permite afirmar a praxiologia da esperança como um referencial teórico-metodológico potente, voltado à construção de práticas linguísticas emancipatórias.

Apoiados(as) nas contribuições de Paulo Freire, defendemos que a esperança — enquanto necessidade ontológica — deve ser cultivada em atos concretos, históricos e coletivos. Isso implica, também, reconhecer e valorizar saberes afro centrados e cosmologias não ocidentais, tensionando os alicerces euro centrados da ciência e da educação. A educação linguística, nessa perspectiva, se transforma em prática insurgente, voltada à equidade racial, à visibilização de vozes silenciadas e à valorização das experiências plurilíngues e periféricas.

Com base nesse entendimento, buscamos, na seção final deste artigo, apresentar propostas pedagógicas que exemplificam como os princípios da Linguística Aplicada Antirracista articulada à praxiologia da esperança podem se concretizar em práticas educativas no ensino de língua inglesa. As atividades desenvolvidas — como a análise crítica de músicas negras, a produção de narrativas autorais, a criação de cartazes multimodais, oficinas de linguagem e projetos multimídia — demonstram que a práxis esperançada se expressa em ações cotidianas, em gestos pedagógicos que reconhecem a linguagem como espaço de autoria, escuta, resistência e transformação. Ao propor essas práticas, reafirmamos a inseparabilidade entre teoria e ação, entre denúncia e anúncio, entre crítica e reinvenção.

Para finalizar este artigo, deixamos em aberto algumas questões que emergem da reflexão construída até aqui e que se conectam com os debates em torno da

Linguística Aplicada concebida como campo transdisciplinar, pragmático, crítico e indisciplinar (Borba; Fabrício, 2024; Cavalcanti, 1986; Moita Lopes, 2006; Signorini, 2015; Silva, 2015; Silva; Cobucci, 2024). Tais questões, longe de encerrar a discussão, convidam à continuidade da investigação e à (re)invenção permanente de práticas pedagógicas, curriculares e políticas que contribuam para uma educação linguística eticamente situada, antirracista e esperançada:

- Como construir, nas escolas públicas brasileiras, espaços efetivamente plurilíngues, que reconheçam os repertórios linguísticos e culturais dos povos racializados?
- De que maneira a formação de professores(as) pode ser repensada a partir das epistemologias negras e da praxiologia da esperança?
- Que redes de pesquisa, ensino e resistência podem ser tecidas entre sujeitos e territórios situados fora dos centros de poder epistêmico?
- Como enfrentar os novos formatos de negacionismo racial e epistemológico nas práticas escolares, acadêmicas e institucionais?
- Que papel desempenham as linguagens artísticas, as práticas culturais populares e os letramentos periféricos na consolidação de uma Linguística Aplicada Antirracista?

Essas e outras interrogações permanecem em aberto, exigindo de nós, educadores, pesquisadores e sujeitos coletivos, um compromisso ético e político com a escuta, com o diálogo, com a denúncia e, sobretudo, com o anúncio de outros mundos possíveis.

Notas

1. O racismo estrutural, segundo Silvio Luiz de Almeida (2019), está presente nas instituições, nos modos de organização social, nas formas de produção do conhecimento e nas relações interpessoais, sendo resultado de práticas e estruturas que perpetuam e naturalizam desigualdades raciais.
2. Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987) apresenta a forma pela qual uma pedagogia pode ser construída, ou seja, é baseada em histórias de vida, cenários da infância e situações contextuais de convívio.
3. Em *Pedagogia da Esperança*, Freire (2020), reporta-se à obra *Pedagogia do Oprimido*, buscando uma retomada dos estudos realizados, norteadores das discussões em torno de questões sociais e educacionais.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS: Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do documento.

Referências

- ANDRADE, B. C. N. de; NICOLAIDES, C. S.; MOTA, V. M. Por uma linguística aplicada antirracista: problematizações acerca de discursos silenciadores e de (re) existência da negritude. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, [S. l.], v. 37, n. 4, 2022. DOI: 10.1590/1678-460x202156105. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/56105>. Acesso em: 22 jul. 2025.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992a.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992b.
- BALDWIN, J. *I am not your negro*. Compiled by Raoul Peck. New York: Vintage International, 2017.
- BENJAMIN, W. *Sobre o conceito de história*: edição crítica. São Paulo: Alameda, 2020. Organização e tradução de Adalberto Müller e Márcio SeligmannSilva.
- BETTO, F. Ano novo, vida nova. *Correio da Cidadania*, 30 dez. 2017. Disponível em: <https://correiocidadania.com.br/colunistas/frei-betto/13031-ano-novo-vida-nova>. Acesso em: 22 jul. 2025.
- BEYONCÉ. *Black Parade*. [S.l.]: Parkwood Entertainment, 2020. Letra de música.
- BONFIM, M. A. L. Por uma linguística aplicada antirracista, descolonial e militante: Racismo e branquitude e seus efeitos sociais. *Língu@ Nostr@*, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 157–178, 2021. DOI: 10.29327/232521.8.1-9. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/lnostr@/article/view/15667>. Acesso em: 22 jul. 2025.
- BORBA, R.; FABRÍCIO, B. F. (Orgs.). *Oficina de Linguística Aplicada Indisciplinar*. Campinas: Editora da Unicamp, 2024.
- BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 8 ago. 2025.
- CAVALCANTI, M. A propósito de linguística aplicada. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 5-12, 1986.
- COLLINS, P. H. Aprendendo com o outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.
- FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 45-65.
- FANON, F. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1961.
- FANON, F. *Peles negras, máscaras brancas*. Tradução de Sebastião Nascimento, com colaboração de Raquel Camargo. São Paulo: Ubu, 2020.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 91. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GOMES, N. L. *Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- GOMES, N. L. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.;

- GROSFOGUEL, R. (Orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 223-246.
- GROSFOGUEL, R. *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- GOMES, N. L.; JESUS, R. E. de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. *Educar em Revista*, [S. l.], v. 29, n. 47, p. 19-33, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/31329>. Acesso em: 22 jul. 2025.
- GONZALEZ, L. Entrevista à Revista Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF), 1985. Republicada em: *Uapê: Revista de Cultura*, n. 2, “Em cantos do Brasil”.
- IBGE (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA). *Censo 2022*: pela primeira vez, desde 1991, a maior parte da população do Brasil se declara parda. Agência de Notícias IBGE, 22 dez. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda>. Acesso em: 31 maio 2025.
- KENDI, I. X. *Como ser antirracista*. Tradução de Edite Siegert. Rio de Janeiro: Alta Books, 2020.
- LEGEND, J.; COMMON. *Glory*. [S.l.]: Columbia Records, 2014. Letra de música.
- LIL BABY. *The Bigger Picture*. [S.l.]: Motown Records, 2020. Letra de música.
- MAIA, J. Letramentos de sobrevivência em redes digitais: caminhos possíveis na luta por direitos humanos. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 57, n. 2, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318138651932366491>.
- MIGNOLO, W. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, n. 34, p. 287-324, 2008. Dossiê: Literatura, língua e identidade.
- MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- MOTA-PEREIRA, F. Decolonizando educação linguística de inglês com literatura de escritoras/es negras/os e indígenas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 63, n. 1, p. 6-16, 2024. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8673891>. Acesso em: 22 jul. 2025.
- MUNIZ, K. Linguagem como mandinga: população negra e periférica reinventando epistemologias. In: SOUZA, A. L. S. (Org.). *Cultura e política nas periferias: estratégias de reexistência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020.
- NASCIMENTO, G. *Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo*. Belo Horizonte: Editora Letramento, 2019.
- NUNES, R. H. Abordagem (sócio)histórica e emancipatória em educação: diálogo entre Bakhtin e Freire. In: PEREIRA, A. L. *et al. Ágora: fundamentos epistemológicos e pesquisas avançadas em educação*. Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2019. p. 64-92.
- PENNYCOOK, A. *The cultural politics of English as an international language*. London: Longman, 1994.
- PENNYCOOK, A. *A critical applied linguistics: an introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

- PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 67-83.
- PENNYCOOK, A.; MAKONI, S. *Innovations and challenges in Applied Linguistics from the Global South*. London: Routledge, 2020.
- DICIO. *Dicionário Online de Português*. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/praxiologia/>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola, 2003.
- ROCHA, C. H. *Propostas para o inglês no ensino fundamental I público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos*. 2010. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- RODRIGUES JÚNIOR, L. R. Pedagogia das encruzilhadas. *Revista Periferia*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 71-88, jan./jun. 2018.
- ROQUE-FARIA, H. J. R.; SILVA, K. A. Análise enunciativa sobre a formação docente. In: KAPITANGO-A-SAMBA, K. K. (Org.). *Residência e desenvolvimento profissional docente*. Curitiba: Editora CRV, 2019.
- SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.
- SIGNORINI, I. Epistemologias de pesquisa no campo aplicado dos estudos da língua(gem). *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 31, n. 4, p. iii-iv, 2015.
- SILVA, C. R. B.; ZENHA, L.; OLIVEIRA, M. G. de. Por práticas decoloniais no ensino da língua inglesa: atitudes e posturas outras com o uso das tecnologias digitais. *Revista Desenredo, [S. l.]*, v. 18, n. 2, 2022. DOI: 10.5335/rdes.v18i2.13753. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/13753>. Acesso em: 22 jul. 2025.
- SILVA, D. N. 'A propósito de Linguística Aplicada' 30 anos depois: quatro truísmos correntes e quatro desafios. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 349-376, 2015.
- SILVA, K. A.; COBUCCI, R. M. Por uma linguística aplicada antirracista articulada à praxiologia da esperança. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 1-24, 2024.
- SILVA, K. A.; ROQUE-DE-FARIA, H. J.; NUNES, R. H.; PEREIRA, L. S. M.; GUIMARÃES, R. M.; SANTCLAIR, D. For a Critical Applied Linguistics articulated to the Praxeology of Hope. In: MAKONI, S.; KAIPER-MARQUEZ, A.; MOKWENA, L. (Eds.). *The Routledge Handbook of Language and the Global South/s*. 1. ed. London: Routledge, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.4324/9781003007074>. Acesso em: 31 maio 2025.
- SILVA, P. B. G. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. *Educar em Revista, [S. l.]*, v. 34, n. 69, p. 193-207, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/58097>. Acesso em: 22 jul. 2025.
- SOUZA, A. L. S. Letramentos de reexistência: práticas de linguagem e resistência nas periferias. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 345-368, 2011.
- THOMAS, A. *The hate u give*. New York: Balzer + Bray, 2017.

URZÊDA-FREITAS, M. T. Letramento crítico de professoras/es de inglês da rede pública: uma experiência de desestabilizações. In: PESSOA, R. R.; DE OLIVEIRA, E. C. (Orgs.). *Tensões e desestabilizações na formação de professoras/es de inglês*. Goiânia: Editora UFG, 2016. p. 73-104.

URZÊDA-FREITAS, M. T.; PESSOA, R. R. Rupturas e continuidades na Linguística Aplicada Crítica: uma abordagem historiográfica. *Calidoscópio*, São Leopoldo, v. 10, n. 2, p. 225-238, maio/ago. 2012.

Data de submissão: 01/06/2025

Data de aceite: 11/08/2025

Editores convidados: Leonardo da Silva, Priscila Fabiane Farias, Graham V. Crookes