REVISTA multifaces

vol. 5, n. 2, dezembro, 2023 ISSN: 2595-9670 https://multifaces.ifnmg.edu.br/

Dossiê Temático: Paulo Freire

Por uma Pedagogia "grávida" de Suleamento para o Ensino de Línguas (ou em que medida Paulo Freire pode contribuir para a construção de um panorama linguístico-educacional mais inclusivo)[1]

Fernando Zolin-Vesz*

* *Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)*

Detalhes Editoriais

Sistema double-blind review

Histórico do Artigo

Submetido: 30 de jun. de 2023
Revisado: 14 de dez. de 2023
Aceito: 15 de dez. de 2023
Disponível online: 28 de dez. de 2023

Artigo ID: #356

Editor Gerente:
Prof. Gustavo Henrique Silva de Souza
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG

Editor Adjunto:
Prof. Nilton Cesar Lima
Universidade Federal de Uberlândia, UFU

Organizadores - Dossiê Paulo Freire:
Prof. Admilson Eustáquio Prates
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG

Prof. Leonardo Augusto Couto Finelli
Universidade Estadual de Montes Claros, UNIMONTES

Prof. Bergston Luan Santos
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG

Revisão e Diagramação:
Suzane Fátima Ribeiro Santos
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG

Como citar:
ZOLIN-VESZ, F. Por uma pedagogia "grávida" de suleamento para o ensino de línguas (ou em que medida Paulo Freire pode contribuir para a construção de um panorama linguístico-educacional mais inclusivo). ***Revista Multifaces***, v. 5, n. 2, Dossiê Temático Paulo Freire, p. 89-94, 2023.

DOI:
https://doi.org/10.29327/2169333.5.2-13

***Autor de contato:**
Fernando Zolin-Vesz
fernando_vesz@hotmail.com

Resumo

Em tempos de intemperanças a respeito do legado freiriano, este texto busca responder à seguinte indagação: em que medida um autor como Paulo Freire e, em particular, um de seus conceitos mais instigantes para a seara dos estudos linguísticos – "palavras grávidas de mundo" –, poderiam ajudar a redimensionar o debate no tocante ao ensino de línguas, marcado preponderantemente por pedagogias/epistemologias que invariavelmente costumam "voltar-se de frente" para saberes de base eurocêntrica, mantendo determinados privilégios produzidos como efeito do processo considerado "científico"? A fim de responder a tal questionamento, instiga-se a construção de uma seara de ensino de línguas que estabelece diálogo com o chamado SULeamento da produção de conhecimento (Freire, 2014), com o propósito de construir um "atravessar de fronteiras epistemológicas" que, conforme Streck (2014), constitui uma das características do pensamento de Paulo Freire.

Palavras-chave: Paulo Freire. SULeamento da produção de conhecimento. Ensino de línguas.

Por una pedagogía "embarazada" de sureamiento para la enseñanza de lenguas (o en qué medida Paulo Freire puede contribuir para la construcción de un panorama lingüístico-educacional más inclusivo)

Resumen

En tiempos de intemperancia respecto al legado freireano, este texto busca responder a la siguiente pregunta: ¿hasta qué punto un autor como Paulo Freire y, en particular, uno de sus conceptos más instigadores para el campo de los estudios lingüísticos – "palabras embarazadas del mundo " –, podrían ayudar a redimensionar el debate sobre la enseñanza de lenguas, predominantemente marcado por pedagogías/epistemologías que invariablemente tienden a "dar un vuelco" al conocimiento eurocéntrico, manteniendo ciertos privilegios producidos como efecto del proceso considerado "científico"? Para responder a esta pregunta se impulsa la construcción de un campo de enseñanza de lenguas que dialoga con el denominado proceso de SUReamiento de producción de conocimiento (Freire, 2014), con el propósito de construir un "cruce de fronteras epistemológicas" que, según Streck (2014), constituye una de las características del pensamiento de Paulo Freire.

Keywords: Paulo Freire. SUReamiento de producción de conocimiento. Enseñanza de lenguas.

[1] Uma versão preliminar em língua espanhola deste texto foi publicada no livro *Debates críticos sobre educación inclusiva en Latinoamérica*, lançado pela Editorial de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), do Equador.

Montes Claros – MG. Todos os direitos reservados ao IFNMG.

Introdução

Em tempos de vertiginoso debate acerca do legado freiriano, capitaneado principalmente por movimentos que até mesmo questionam o título de Paulo Freire como patrono da educação brasileira, conferido por meio da Lei n. 12.612, de 13 de abril de 2012, trazer esse autor para o bojo de nossas discussões sobre educação parece-me ser ainda mais salutar. No tangente à seara de ensino de línguas, tenho defendido que a inserção de conceitos abordados pela obra de Paulo Freire poderia igualmente compor as discussões a respeito de pedagogias sobre ensino de línguas para além da regra gramatical e da "competência comunicativa inata" do falante nativo, para atravessar fronteiras epistemológicas e mensurá-la por meio "[...] de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens" (Freire, 2014, p. 126). Desse modo, o ponto que apresento neste texto relaciona-se, portanto, à seguinte indagação: em que medida um autor como Paulo Freire e, em particular, um de seus conceitos que considero mais instigante para a seara dos estudos linguísticos – "palavras grávidas de mundo" –, poderiam ajudar a redimensionar todo o debate sobre ensino de línguas?

Entretanto, antes de debruçar-me por tal perspectiva, convém salientar que não compreendo pedagogia como um conjunto de determinados métodos e metodologias educacionais que conduziriam ao bom/eficiente ensino-aprendizagem (de línguas), mas que caminha para o questionamento da compreensão eurocêntrica de pedagogia que concebe o "não europeu" como "não ser", ou "um 'não eu' que necessita de 'adestramento' pedagógico" (Saul; Silva, 2014, p. 2.068), acepção que tem fartamente alimentado a ótica com a qual educação tem sido entendida e, em particular, o ensino de línguas. Tal concepção de pedagogia, considerada livre de valores, a-histórica e que proclama como único conhecimento válido aquele de base eurocêntrica, que classifica, universaliza, exclui e mantém determinados privilégios produzidos como efeito do processo considerado "científico", vem sendo constantemente debatida. Cox e Assis-Peterson (2001), por exemplo, já detectavam um "ficar de costas" para o saber produzido no Sul, em particular no que se refere à ascensão da pedagogia crítica no ensino de inglês no Brasil nos idos dos anos 2000, para um "voltar-se de frente" para o saber elaborado no Norte. Como afirmam as autoras, diante do reinado quase absoluto do enfoque comunicativo no ensino de línguas, "ficamos com a sensação de que a pedagogia crítica, ironicamente, ainda não desembarcou na terra de Paulo Freire" (Cox; Assis-Peterson, 2001, p. 21), uma vez que o enfoque comunicativo no ensino de línguas é desenvolvido a partir da noção de competência comunicativa, um conceito preponderantemente construído por meio dos meandros de uma ciência/pedagogia de base eurocêntrica.

Desse modo, pedagogia é aqui concebida como prática sociocultural intencional e sujeita a interesses de acordo com determinados momentos sócio-históricos. Assim, abarca a concepção de não neutralidade da ciência, constituindo-se menos universalizante e, portanto, menos excludente.

Revisão de Literatura

As relações Norte e Sul na produção de conhecimento não se referem a uma visão dualista, como se norte e sul fossem meramente uma questão geográfica, mas às relações de saber-poder que estão aí imbricadas, como herança do processo colonial imposto pela Europa aos mais diversos recantos do planeta. Nesse caminho, como observam Santos e Meneses (2010 p. 12), "o fim do colonialismo político, enquanto forma de dominação que envolve a negação da independência política de povos e/ou nações subjugadas, não significou o fim das relações sociais extremamente desiguais que ele tinha gerado", mantendo-se, na contemporaneidade, na forma de colonialidade de poder e de saber (Quijano, 2011). Desse modo, o colonialismo também foi, segundo os autores, uma dominação epistemológica, ou seja, "uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e/ou nações colonizados (Santos; Meneses, 2010, p. 13). Para os autores, portanto, "as epistemologias do Sul são o conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam essa supressão, valorizam os saberes que resistiram com êxito e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos" (Santos; Meneses, 2010, p. 13). O intuito desse diálogo entre saberes, defendido pelos autores, é a construção de ecologias de saberes, de modo a desafiar a superioridade imposta pelo conhecimento científico do Norte em relação a outras formas de conhecimento que ainda sobreviveriam no Sul.

É diante desse enquadre que proponho acrescentar a essa discussão a obra de Paulo Freire, uma vez que, conforme atestam Streck e Adams (2012), Boaventura de Sousa Santos passou a utilizar a concepção das relações Norte-Sul depois de Paulo Freire. Em seu livro *Pedagogia da Esperança*, Freire (2014) narra sua incorporação ao Serviço Social da Indústria (SESI) de Pernambuco, na Divisão de Educação e Cultura, no final da década de 1940, e observa que, àquela época, seu papel como educador de trabalhadores urbanos e rurais partia de seu mundo: "era como se minha palavra, meu tema, minha leitura do mundo, em si mesmas, tivesse o poder de 'suleá-los'" (Freire, 2014, p. 33). Conforme nota explicativa de Ana Maria Araújo

Montes Claros – MG. Todos os direitos reservados ao IFNMG.

Freire, encontrada em Freire (2014), esse neologismo – "sulear" – apresenta o propósito de chamar à atenção para a conotação do verbo "nortear" e suas derivações. Segundo a autora, Freire se inspira em trabalho do físico Marcio D'Olme Campos para abordar as relações Norte-Sul: "Norte está em cima, na parte superior, assim Norte deixa escorrer o conhecimento que nós do hemisfério sul 'engolimos' sem conferir com o contexto local" (Freire, 2014, p. 295). Portanto, pensando nas questões de orientação espacial, mantém-se o NORTEamento, ou seja, com a mão direita se aponta para o Leste, com a esquerda para o Oeste, à frente o Norte e atrás o Sul. De acordo com a autora, esse "ficar de costas" para o Sul sintetiza uma forma de "regra prática", passando pela produção de conhecimento, que dá as costas para o saber produzido no Sul e se volta de frente, "de peito aberto, de boca gulosa e de cabeça oca como um vasilhame vazio para ser cheio por signos e símbolos de outro lugar" (Freire, 2014, p. 297). Enfim, o saber elaborado no Norte, do ponto mais alto, superior.

Essa observação, abordada por Freire (2014), convida, desse modo, ao SULeamento das relações de produção de conhecimento. Sulear, nesse sentido, significa deslocar a lógica das relações sociais de saber-poder, que privilegiam os conhecimentos produzidos no Norte e invisibilizam e excluem os conhecimentos produzidos no Sul. Por outro lado, é preciso considerar também, como observa Rosa (2014), que "não podemos ignorar que muitos dos teóricos baseados no Sul estão de fato com seus pés não na terra onde escrevem, mas sim nas narrativas abstratas globais" (Rosa, 2014, p. 45). Trata-se de grupos que, como analogamente nos apresenta o autor, podem ser comparados a "mudas de estufa" (*potted plants in Greenhouses*), "cujo ambiente é tão puro e ideal quanto as narrativas sobre modernidade que recebemos e ensinamos em nossos cursos nas universidades do Sul" (Rosa, 2014, p. 45). Segundo o autor, esses grupos, no afã por legibilidade internacional e local, procuram se inserir nas grandes e simplistas narrativas eurocêntricas da ciência, sem muito questioná-las epistemologicamente.

Por isso, o SULeamento da produção de conhecimento, conforme proposto por Paulo Freire, requer um constante "atravessar fronteiras epistemológicas", o qual, de acordo com Streck (2014), constitui uma das características da obra do autor.

> *Sua obra maior, a Pedagogia do oprimido, é permeada das fontes clássicas do pensamento ocidental, como Hegel, Marx, Fromm, Husserl, Sartre e outros. É deles que Paulo Freire deriva elementos-chave para a estruturação de sua obra: a visão de história, de sociedade, de homem e mulher, de opressão e libertação. Mas há também referências de Che Guevara e Fidel Castro, de Lenin e Mao Tsé Tung, assim como há a presença do discurso de descolonização por meio das obras de Franz Fanon e Albert Memmi. Entre os autores brasileiros citados, estão nomes como Antônio Cândido Mendes, Álvaro Vieira Pinto e Ernani Maria Fiori (Streck, 2014, pp. 96-97).*

Desse modo, o SULeamento da produção de conhecimento caminha em direção diversa ao modelo de ciência/pedagogia de base eurocêntrica, a qual, conforme mencionado anteriormente, caracteriza-se por ser genuinamente excludente, uma vez que invisibiliza qualquer outra forma de conhecimento que desafie a superioridade imposta pelo conhecimento produzido pelo Norte e sua sistematização dentro do padrão considerado científico. Ao contrário, o SULeamento da produção de conhecimento constitui um projeto de inclusão, que agrega desde "fontes clássicas do pensamento ocidental" até referências que se encontram fora do eixo da herança teórico-conceitual considerada canônica (leia-se aquela que mantém determinados privilégios produzidos como efeito do processo considerado "científico", em que nos debruçamos ainda hoje para atribuir sentidos à vida social), como pode ser observado na citação acima.

Discussão

A fim de compreender a proposta apresentada neste texto, retomo a indagação trazida à baila ainda na introdução: em que medida um autor como Paulo Freire e, em particular, um dos conceitos que considero mais instigante para a seara dos estudos linguísticos – "palavras grávidas de mundo", poderiam ajudar a redimensionar todo o debate sobre ensino de línguas, marcado preponderantemente por epistemologias eurocêntricas? A resposta a tal questionamento parece ser a expressão que encabeça este texto: uma pedagogia "grávida" de SULeamento. Em última análise, proponho uma aproximação mais contundente com pedagogias com as quais nos acostumamos a "ficar de costas". Entretanto, sem entendê-las como "adestramento pedagógico", ou seja, sem vinculá-las ao movimento excludente que caracteriza a ciência/pedagogia de tradição eurocêntrica, de modo a instigar a construção de uma seara de ensino de línguas que estabelece diálogo com o SULeamento na produção de conhecimento. Assim sendo, conceitos como "palavras grávidas de mundo" poderiam igualmente compor as discussões a respeito de pedagogias sobre ensino de línguas para além da regra gramatical e da "competência comunicativa inata" do falante nativo.

Tal compreensão envolve, conforme abordado anteriormente, um constante "atravessar fronteiras epistemológicas" que se encontram muito bem estabelecidas por aquela ciência/pedagogia de tradição eurocêntrica. Essas fronteiras epistemológicas são convencionadas pela herança teórico-conceitual, a

Montes Claros – MG. Todos os direitos reservados ao IFNMG.

qual mantém determinados privilégios produzidos como efeito do processo considerado "científico". São, portanto, genuinamente excludentes, uma vez que classificam, hierarquizam e universalizam determinados conhecimentos e determinadas pedagogias como superiores – um exemplo desse processo é o reinado do enfoque comunicativo no ensino de línguas como um "voltar-se de frente" para o saber elaborado pela ciência/pedagogia do Norte. O SULeamento da produção de conhecimento, ao contrário, constitui um projeto de inclusão, que agrega desde as consideradas "fontes clássicas do pensamento ocidental" até referências que se encontram fora desse eixo, de modo indistinto – de Hegel, Marx e Sartre até Che Guevara e Mao Tsé Tung (Streck, 2014).

É aqui, portanto, que considero o conceito de "palavras grávidas de mundo" instigante para a seara dos estudos linguísticos e, em particular, para o ensino de línguas. Inicialmente, porque, conforme o excerto 1, relacionam-se à "experiência existencial" de alunas e alunos em processos educacionais.

Excerto 1

Crianças e adultos se envolvem em processos educativos de alfabetização com palavras pertencentes à sua experiência existencial, ***palavras grávidas de mundo****. (Freire, 2015, p. 35.* ***Grifos meus****).*

A meu ver, tal viés vem ao encontro da discussão acerca de repertório linguístico, muito em voga nos estudos em linguística aplicada atualmente. O repertório de língua de uma pessoa constitui-se como "complexos biograficamente organizados de recursos em sintonia com os ritmos das vidas humanas reais" (Assis-Peterson; Cox, 2013, p. 163). Os repertórios, portanto, não se desenvolvem de modo linear, como se fossem uma sucessão de estágios (como comumente se pensa no ensino de línguas "estrangeiras", em particular), mas a partir da "experiência existencial" de cada pessoa. Por isso, escrutiná-los, colocá-los sob o jugo do certo ou do errado, do adequado ou do inadequado, do autorizado ou do não autorizado parece-me não apenas reduzir as línguas a estruturas e códigos fixos considerados possíveis ou não possíveis, mas principalmente a manter e reproduzir o movimento excludente de "ficar de costas", característico da ciência/pedagogia de tradição eurocêntrica, que tem contribuído decisivamente para definir os critérios de inclusão e de exclusão.

Associada a toda essa discussão sobre repertórios linguísticos, uma pedagogia "grávida" de SULeamento para o ensino de línguas permite ainda inserir a perspectiva do falante não nativo, de modo a problematizar tanto a "competência natural" atribuída ao falante nativo quanto a dicotomia entre os que "possuem" e os que "não possuem" a língua, retirando o rótulo de "estrangeira" conferida à língua considerada não contígua a determinado território. Destarte, tal perspectiva converte toda e qualquer pessoa em competente linguisticamente. Contudo, de modo divergente do sentido monocêntrico de competência, que contribui para a segregação entre aqueles que "possuem" e aqueles que "não possuem" a língua, como se o mundo social tivesse que ser compreendido apenas por um viés – daqueles que "possuem a língua" –, de modo a desqualificar e excluir todos os demais, que automaticamente "não a possuem". Assim, uma pedagogia "grávida" de SULeamento para o ensino de línguas propõe a construção de uma sala de aula pautada na equidade entre as alunas e os alunos. Em vez da inconteste resposta correta monocêntrica, em vez de determinadas práticas linguísticas únicas, que devem ser ensinadas e aprendidas dogmaticamente, múltiplas outras práticas linguísticas seriam convocadas como incremento para a formação não apenas em diversidade linguística de nossas alunas e de nossos alunos, mas também sobre a multiplicidade das formas de ser/estar no mundo.

O conceito de "palavras grávidas de mundo" me parece instigante de igual modo para um "atravessar fronteiras epistemológicas" na relação entre linguagem e estudos de gênero, tal qual pode ser observado a partir do excerto 2.

Excerto 2

Me lembro como se fosse agora que estivesse lendo as duas ou três primeiras cartas que recebi, de como, condicionado pela ideologia autoritária, machista, reagi. E é importante salientar que, estando nos fins de 1970 e começos de 1971, eu já havia vivido intensamente a experiência da luta política, já tinha cinco a seis anos de exílio, já havia lido um mundo de obras sérias, mas, ao ler as primeiras críticas que me chegavam, ainda me disse ou me repeti o ensinado em minha meninice: "Ora, quando falo homem, a mulher necessariamente está incluída". Em certo momento de minhas tentativas, puramente ideológicas, de justificar a mim mesmo, a linguagem machista que usava, percebi a mentira ou a ocultação da verdade que havia na afirmação: "Quando falo homem, a mulher está incluída". ***E por que os homens não se acham incluídos quando dizemos: "As mulheres estão decididas a mudar o mundo"?*** *Nenhum homem se acharia incluído no discurso de nenhum orador ou no texto de nenhum autor que escrevesse: "As mulheres estão decididas a mudar o mundo". Da mesma forma como se espantam (os homens) quando a um auditório quase totalmente feminino, com dois ou três homens apenas, digo: "Todas vocês deveriam" etc. Para os homens presentes ou eu não conheço a sintaxe da língua portuguesa ou estou procurando "brincar" com eles. O impossível é que se pensem incluídos no meu discurso. Como explicar, a não ser ideologicamente, a regra segunda a qual se há duzentas mulheres numa sala e só um homem devo dizer: "Eles todos são trabalhadores*

Montes Claros – MG. Todos os direitos reservados ao IFNMG.

*e dedicados"? **Isto não é, na verdade, um problema gramatical, mas ideológico.** (Freire, 2014, pp. 92-93. **Grifos meus**)*

A meu ver, o breve relato apresentado por Paulo Freire parece não apenas caminhar na direção do que os estudos sobre a relação entre linguagem e estudos de gênero no campo da linguística e da linguística aplicada brasileira nos últimos anos têm apresentado, mas principalmente possibilitar um "atravessar fronteiras epistemológicas" nessa relação. A afirmação, que encerra o relato, de que não se trata de um problema gramatical, mas ideológico, quando se pensa a relação entre linguagem e estudos de gênero, possui estreita vinculação com tais estudos. Segundo Borba e Lopes (2018), os gêneros masculino e feminino não estão relacionados única e exclusivamente a uma suposta natureza lexical, mas atrelados a questões sociais, como é o caso, em língua portuguesa, dos substantivos dotados de um "masculino genérico" para se referir à humanidade como um todo. Esse fato é tido assim como um "simples fenômeno linguístico e não como um produto de convenções sociais e políticas de sociedades patriarcais" (Borba; Lopes, 2018, p. 17). Tal percepção possui estreito vínculo com a invenção do conceito de língua: atrelada a um território geográfico específico, língua passa a ser definida por um conjunto de pontos e posições fixas, compostos por correlações binárias entre esses pontos, a exemplo das conhecidas bases duais e excludentes da gramática normativa, como masculino ou feminino.

Entretanto, como nos lembra Butler (2003), uma das autoras onipresentes nos estudos sobre linguagem e estudos de gênero no campo da linguística e da linguística aplicada brasileira, gênero é um construto social ligado às práticas linguísticas que atuam como atos repetidos de resultados "consolidados" que constituem a acepção do que é homem e do que é mulher. Ao mesmo tempo, essa perspectiva levanta questionamentos em relação aos apagamentos e exclusões que o ideal de feminino ou de masculino, reafirmado pela linguagem, produz. A indagação de Paulo Freire no excerto acima, "e por que os homens não se acham incluídos quando dizemos: 'As mulheres estão decididas a mudar o mundo?'", parece-me exemplar para sintetizar tal apontamento. Efetivamente, não se trata apenas de um problema gramatical, mas ideológico. De igual modo, a meu ver a descrição do processo por meio do qual as práticas linguísticas consolidam os papeis de gênero, especialmente a acepção do que é homem e do que é mulher, guarda estreito vínculo com o conceito de "palavras grávidas de mundo". É nesse ponto que identifico a possibilidade de um "atravessar fronteiras epistemológicas" na relação entre linguagem e os estudos de gênero, ou seja, trazer também Paulo Freire para o bojo dessas discussões, sem a pretensão de responder pela totalidade da sua obra, mas lançando mão de conceitos e discussões abordadas pelo autor na composição do SULeamento das relações de produção de conhecimento.

Convém ressaltar que esse "atravessar fronteiras epistemológicas", além de fomentar a multiplicidade das formas de ser/estar no mundo, conforme abordado anteriormente em relação à aproximação entre os conceitos de "palavras grávidas de mundo" e de repertório linguístico, também possibilita um constante repensar de epistemologias, em particular porque a insistência com que nossa episteme teórico-conceitual nos convida a "ficar de costas" e permanecer comparados a "mudas de estufa" (Rosa, 2014), apenas reproduzindo conceitos e autores já outorgados, que os idealizam como universais, é recorrente.

Considerações finais

Neste texto, apresentei a proposta de uma pedagogia "grávida" de SULeamento para o ensino de línguas como possibilidade de questionamento (quiçá enfrentamento) de processos de exclusão social gerados por uma pedagogia/ciência de base eurocêntrica. Para tal direcionamento, lancei mão do conceito freiriano de "palavras grávidas de mundo" como instigante para a seara dos estudos linguísticos, instigando principalmente a construção de uma seara de ensino de línguas que estabelece diálogo com o SULeamento na produção de conhecimento. Desse modo, o conceito "palavras grávidas de mundo" poderia compor as discussões a respeito tanto de pedagogias sobre ensino de línguas, uma vez que permite o esfacelamento do conceito de pedagogia enquanto "adestramento pedagógico", quanto de epistemologias, dado que questiona o chamado "ficar de costas" para a produção de conhecimentos que se encontram fora do eixo de privilégios produzidos como efeito do processo considerado "científico".

Tal posicionamento, portanto, proporciona um panorama linguístico-educacional mais inclusivo. Conforme apresentado anteriormente, o SULeamento das relações de produção de conhecimento constitui um projeto de inclusão, que agrega desde as consideradas "fontes clássicas do pensamento ocidental" até referências que se encontram fora desse eixo, de modo indistinto – como afirma Streck (2014), a obra de Paulo Freire é permeada por um "atravessar fronteiras epistemológicas" que lhe permite ir de Hegel, Marx e Sartre até Che Guevara e Mao Tsé Tung. Uma pedagogia "grávida" de SULeamento para o ensino de línguas se caracteriza, de igual modo, por essa diversidade de pedagogias e de epistemologias, pois possibilita a aproximação entre os conceitos de "palavras grávidas de mundo", repertório linguístico e a relação entre linguagem e estudos de gênero.

Montes Claros – MG. Todos os direitos reservados ao IFNMG.

Declaração de Conflito de Interesse

Os autores declaram não existir conflito de interesses.

Referências

ASSIS-PETERSON, A. A.; COX, M. I. P. Standard English & World English: entre o siso e o riso. **Calidoscópio**, v. 11, n. 2, p. 153-166, 2013.

BORBA, R; LOPES A. C. Escrituras de gênero e políticas de différance: imundície verbal e letramentos de intervenção no cotidiano escolar. **Linguagem & Ensino**, v. 21, p. 241-285, 2018.

BUTLER. J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. O professor de inglês: entre a alienação e a emancipação. **Linguagem & Ensino**, v. 4, n. 1, p. 11-36, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança***: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Política e educação**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (Org.) **La colonialidad del saber***: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. 2. ed. Buenos Aires: CICCUS, 2011. pp. 219-264.

ROSA, M. C. Sociologias do Sul: ensaio bibliográfico sobre limites e perspectivas de um campo emergente. **Civitas**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 43-65, 2014.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. Introdução. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. 2. ed. Coimbra: Almedina, 2010. pp. 9-20.

SAUL, A. M.; SILVA, A. F. G. A matriz de pensamento de Paulo Freire: um crivo de denúncia-anúncio de concepções e práticas curriculares. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 2064-2080, 2014.

STRECK. D. R.; ADAMS, T. Pesquisa em educação: os movimentos sociais e a reconstrução epistemológica num contexto de colonialidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 243-257, 2012.

STRECK. D. R. Ecos de Angicos: temas freireanos e a pedagogia atual. **Pro-Posições**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 83-101, 2014.

Autor

Fernando Zolin-Vesz. *Professor da área de Língua Portuguesa e Linguística no Departamento de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Graduação em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (2003), Mestrado em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal de Mato Grosso (2012) e Doutorado em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (2015). Tem experiência na área de Linguística Aplicada, atuando principalmente com a interface entre produção de conhecimento na área de estudos da linguagem e (des)colonialidade.*

E-mail: fernando_vesz@hotmail.com

ORCID Id: https://orcid.org/0000-0002-6251-0917

Montes Claros – MG. Todos os direitos reservados ao IFNMG.