

ENSINO DE PORTUGUÊS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DO POVO CANELA: DECOLONIALISMO PARA A LIBERTAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS SOB A PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA APLICADA

TEACHING PORTUGUESE IN THE SCHOOLING PROCESS OF THE CANELA PEOPLE: DECOLONIALISM FOR THE LIBERATION OF INDIGENOUS PEOPLES FROM THE PERSPECTIVE OF APPLIED LINGUISTICS

Solange Maria Pereira da Silva¹
solangemprof@gmail.com.br

RESUMO

Este ensaio traz algumas reflexões sobre o ensino de língua portuguesa no processo de escolarização do povo Canela. É necessário desenvolver práticas de letramento crítico em língua portuguesa para que os Canelas participem da vida social na sociedade circundante. O letramento crítico encontra na Linguística Aplicada subsídios para abordagens pedagógicas que considerem os contextos socioculturais dos povos minoritários, com isso, essa área do conhecimento por ser interdisciplinar problematiza questões sociais e políticas dando voz aos excluídos pelas relações de poder presentes na sociedade colonialista que oprime os povos indígenas. É necessário que os indígenas sejam proficientes em língua portuguesa para lutarem por sua cidadania e libertação. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica relacionando ao contexto educacional canela, por meio de uma análise interpretativa e abordagem qualitativa. Foi selecionado como referencial teórico as contribuições de Moita Lopes (2007, 2010), Penycook e Fabrício (2007), e autores voltados para os estudos da língua portuguesa para os povos indígenas, entre eles Maher (1991, 1994, 2007), Abran Santos (2019) e Cavalcante (1999), os quais contribuem para a implementação de uma pedagogia decolonial.

PALAVRAS-CHAVE: Língua português; Linguística Aplicada; Decolonialismo.

ABSTRACT

This essay brings some reflections on the teaching of Portuguese in the schooling process of the Canela people. It is necessary to develop critical literacy practices in Portuguese so that the Canelas can participate in social life in the surrounding society. Critical literacy finds in Applied Linguistics subsidies for pedagogical approaches that consider the sociocultural contexts of minority peoples, with this, this area of knowledge, being interdisciplinary, problematizes social and political issues, giving voice to those excluded by the power relations present in the colonialist society that oppresses the Indian people. It is necessary for indigenous people to be proficient in Portuguese to fight for their citizenship and liberation. The methodology used was the bibliographic research relating to the cinnamon educational context, through an interpretative analysis and qualitative approach. The contributions of Moita Lopes (2007, 2010), Penycook and Fabrício (2007), and authors focused on the studies of the

¹ Mestranda em Linguística e Ensino, PPGLE- Universidade Federal da Paraíba. Pesquisadora de Ensino de Português como língua adicional para estudantes indígenas.

Portuguese language for indigenous peoples, including Maher (1991, 1994, 2007), Abran Santos (2019) and Cavalcante (1999), which contribute to the implementation of a decolonial pedagogy.

KEYWORDS: Portuguese language; Applied linguistics; Decolonialism.

1 INTRODUÇÃO

A educação escolar indígena apresenta um cenário com diferentes realidades no Brasil. No Estado do Maranhão a diversidade de povos indígenas e as particularidades de cada um exige olhares diferenciados para as necessidades de cada povo. Nesse cenário, compreender o processo de escolarização do povo Canela e sua relação com a língua portuguesa (LP) nas práticas sociais de linguagem faz-se necessário, a fim de apresentar reflexões e sugestões sobre a educação escolar indígena para o povo Canela. A cidade de Barra do Corda é o núcleo regional que dá suporte às demandas dos povos indígenas dessa região e é também nessa cidade que muitos alunos e professores indígenas procuram por escolas para se qualificarem e romperem a barreira do colonialismo a que ainda estão submetidos.

Para o povo Canela, a língua portuguesa representa a fronteira entre os dois mundos, o mundo indígena e o não-indígena, é também o instrumento de negociação e de apropriação dos saberes interculturais. Diante disso, para uma maior eficiência nas interações comunicativas com os não indígenas, os Canelas almejam a uma educação escolar decolonial e de qualidade. Para isso, defendemos um ensino de língua portuguesa articulado com a língua materna Canela.

Os Canelas são um povo bilíngue, sendo a língua portuguesa sua segunda língua. Assim, nos espaços sociais da comunidade Canela utilizam predominantemente a língua Canela e no espaço urbano, em interações sociais com os não indígenas utilizam a língua portuguesa, porém apresentam dificuldades de compreensão do léxico, bem como dos processos dialógicos que permeiam as interações comunicativas na sociedade envolvente. Diante disso, faz-se necessário um ensino de língua portuguesa articulado com a língua materna Canela para a prática do bilinguismo social, pois ambas coexistem nos espaços sociais por onde eles circulam e se relacionam, quais sejam: no processo de ensino e aprendizagem, na vida na aldeia e fora dela. Albuquerque, (2012) defende a necessidade do bilinguismo social para os povos indígenas, “no bilinguismo social ocorre a coexistência das duas línguas nos mesmos domínios socioculturais”.

O ensino de língua portuguesa como língua adicional² incorporado ao currículo da educação escolar indígena tem por objetivo preparar os povos indígenas para o exercício da cidadania, para a participação na vida social da comunidade envolvente, e para estabelecer relações dialógicas com os não indígenas de forma ativa e participativa nas interações comunicativas na sociedade envolvente, ou seja, para a prática do bilinguismo social. O bilinguismo social é a competência de uma comunidade em utilizar duas línguas, escolhendo uma ou outra de acordo com o contexto de comunicação. Maher (2007, p. 74), argumenta que a “competência comunicativa de um sujeito bilíngue só pode ser compreendida e avaliada, de fato, tendo como referência as funções que ambas as línguas de seu repertório têm para ele” ou para o povo indígena.

Compreender a língua portuguesa e saber utilizá-la nas práticas sociais de linguagem fora da aldeia é uma necessidade para os indígenas Canelas, pois, as demandas da vida moderna os trazem para a cidade, buscando serviços bancários, escolares, hospitalares e comerciais, etc. Nessas situações de contato, seus interlocutores são os não-índios, os quais não compreendem a língua Canela dessa maneira, nem sempre a comunicação entre eles é eficiente, o que prejudica os indígenas. Defendemos propostas de letramento crítico em língua portuguesa na educação escolar indígena Canela e práticas responsiva desse letramento pelos professores das escolas indígenas.

Nesse ensaio temos por objetivo fazer algumas reflexões sobre o ensino de língua portuguesa no processo de escolarização do povo Canela, e de como práticas de letramento mediadas pelo professor responsivo podem contribuir para uma educação libertadora e decolonial.

Para fazer reflexões sobre o ensino de língua portuguesa no processo de escolarização dos povos indígenas, buscaremos os referenciais teóricos da Linguística Aplicada (LA) ao ensino, entre eles autores voltados para os estudos da língua portuguesa para os povos indígenas, entre eles Maher(1991,1994, 2007), Abran Santos (2019) e Cavalcante (1999), e especificamente nas considerações de Sá (2009), e Maia (2019), sobre a relação dos Canelas com a língua portuguesa. Nos apoiaremos também nas contribuições da LA contemporânea praticada por Moita Lopes, Penycook e Fabrício (2006) os quais nos apresentam considerações

² Uma língua adicional é aquela adicionada ao repertório linguístico do falante que já é usuário de pelo menos uma língua indígena.

sobre o estudo e a pesquisa com povos minoritários, subsidiaremos nossas reflexões também pelas contribuições de Boaventura Santos.

2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.

O povo Canela necessita ser proficiente em língua portuguesa para estabelecer relações com a sociedade envolvente de forma igualitária, compreendendo as relações sociais, os discursos e as relações de poder que marcam as assimetrias entre indígenas e não indígenas em nosso país. A língua portuguesa tem por objetivo oferecer subsídios para o exercício da cidadania plena dos povos minoritários. Em contextos de educação bilíngue, é necessário dos articulistas desse ensino, uma posição responsiva, ou seja, desenvolver uma prática reflexiva e significativa dos conteúdos que serão abordados nas aulas de língua portuguesa. De acordo com Sá (2009, p.166) “os Canelas atribuem importância à educação escolar porque ela os instrumentaliza para se expressarem melhor frente aos não-índios”.

Os Canelas possuem historicamente experiências negativas da relação com os não-índios, em muitas situações são enganados e explorados, e em parte isso acontece por causa da dificuldade de utilização da língua portuguesa, dessa maneira o ensino de português como língua adicional deve ser abordado para o desenvolvimento de um letramento crítico. O letramento crítico rompe com a educação colonialista e se apresenta como educação decolonial, visando uma educação libertadora, sendo assim, as aulas de língua portuguesa devem priorizar abordagens que desenvolvam a consciência política, social, e estimule o ativismo na defesa dos direitos de seu grupo.

Entendemos por letramento crítico como abordagens didáticas de leitura e de escrita voltadas para a construção de sentidos em práticas sociais de linguagem. De acordo com Fabrício & Moita Lopes (2010), letramento é "uma miríade de práticas de construção de significado por meio das quais os participantes, conjuntamente, aprendem a abordar textos midiáticos, entre outros, como artefatos culturais". Nesse sentido, a abordagem que o professor faz do texto através da reflexão e do questionamento sobre relações de poder, valores, dominação, entre outros, a fim de tornar o aluno crítico, esse é um dos significados de crítico que Pennycook (2006), aborda: “crítico como uma prática pós-moderna problematizadora”.

Esse tipo de letramento visa a combater o colonialismo e produzir uma educação libertadora. Analisar as ideologias que marcam as relações sociais por meio de atividades de leitura e de escrita, estimular o debate, a produção de discursos de defesa dos direitos do cidadão, a consciência política de classe, gênero, raça, bem como dos papéis sociais na sociedade, tudo isso, através da leitura, análise e interpretação de textos de gêneros diversos constituem práticas de letramento libertadora.

Abran Santos (2019), explica que os indígenas estão cada vez mais conscientes sobre a necessidade de ter um bom desempenho em língua portuguesa como questão de sobrevivência no contexto atual. Assim, o ensino de LP deve priorizar as necessidades de comunicação dos povos indígenas com os não-índios, através do estudo dos gêneros textuais mais utilizados nessas interações comunicativas instrumentalizando, assim, os indígenas para práticas de linguagem que possibilitem interações eficientes entre índios e não-índios. Dessas interações depende o acesso do indígena aos bens e serviços da sociedade que lhes são de direito pela constituição federal. A esse respeito observa Maia (2019).

No que diz respeito aos Canelas, o que percebemos é a acentuação da dificuldade de seu acesso aos bens, serviços e espaços oferecidos no contexto urbano da cidade. Notamos percalços recorrentes no que diz respeito à comunicação em língua portuguesa e choque entre sua perspectiva etnomatemática e cálculos do cotidiano urbano, o que às vezes dificulta suas transações no comércio local, trazendo episódios como pequenos golpes por parte de empresários da cidade, MAIA (2019, p.64).

As interações comunicativas entre indígenas e não-índios, no contexto dos Canelas, não constitui um processo interativo dialógico conforme defende Bakhtin (2006), em situações de contato com os não-índios, observa-se que não há esforço por parte dos não indígenas em produzir interações dialógicas, pois concebem os indígenas como sujeitos passivos, que em nada tem a contribuir com o processo comunicativo, dessa maneira, se reproduz preconceitos e naturaliza-se um discurso sobre os indígenas que reproduz exclusão e distanciamentos.

Os discursos produzidos nessa região sobre os indígenas são permeados de preconceitos e excludentes. Sendo assim, estabelecer relações dialógicas entre indígenas e não-indígenas é uma prática que precisa ser construída para superar as tensões e as relações conflituosas construídas historicamente nas relações sociais entre estes, entendemos que a escola seja o espaço para essa construção.

Walsh (2009), defende uma pedagogia decolonial, a qual propõe uma insurgência educativa propositiva, pautada numa visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, que concebe a pedagogia como política cultural. A escola passa a ser um espaço para despertar a consciência de raça, de identidade e de resistência, essa pedagogia vai além de processos de transmissão de conhecimentos ocidentalizados, ela é política e cultural e articulada com a interculturalidade crítica.

Defendemos, respaldadas Maher (1991,1994,2007), que ocorra o letramento crítico do estudante indígena, o qual vai favorecer a leitura, a escrita e compreensão dos mecanismos de dominação, das relações de poder e exploração que oprimem povos minoritários. Esse letramento crítico deve partir do ensino de português. De acordo com Abran Santos (2019), espera-se que o ensino de português para povos indígenas contribua, de alguma forma, para projetos locais maiores, como a diminuição do processo de subalternização a que vêm sendo submetidos. Assim, um ensino de LP subsidiado pela Linguística Aplicada, o qual considere os contextos sociais e as necessidades linguísticas dos alunos, estimule a reflexão e o desenvolvimento da consciência crítica é um ensino libertador e decolonial.

3 CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA APLICADA PARA UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA LIBERTADORA

Segundo Moita Lopes (2006), A LA é interdisciplinar e faz interfaces com outras áreas nas ciências humanas e sociais, sendo, portanto, um campo amplo de investigação, tendo como *corpus* a linguagem e as interações sociodiscursivas, as quais refletem visões de mundo, ideologias, valores etc. Dessa maneira ela abre espaço para que sujeitos invisíveis para o sistema político dominante se tornem visíveis, principalmente na segunda e terceira viradas da LA.

Boaventura de Souza Santos (2010) considera o início do século XXI como período que pensa e promove a diversidade e pluralidade para além do capitalismo, e a globalização, para além da globalização neoliberal. Segundo o autor esse momento exige que a ciência moderna seja reconfigurada numa constelação mais ampla de saberes não científicos que sobreviveram ao epistemicídio.

Defender que uma comunidade indígena adquira maior proficiência em língua portuguesa constitui-se em uma intervenção no real, trata-se de uma tese delicada e que solicita

múltiplos olhares para a questão, o principal deles diz respeito a necessidade desse povo de conhecer a realidade que o circunda para não ser enganado, como já foi em muitas situações no passado e ainda o são. Acerca das intervenções no real, Boaventura Santos (2010), encontra na ecologia dos saberes alternativas para que o conhecimento científico e outros tipos de conhecimento dialoguem em busca de intervenções no real que sejam positivas, sem desconstruir tradições, crenças e valores. É isso que defendemos empoderar o povo Canela para o exercício da cidadania plena.

Conforme discorre Moita Lopes, (2006), a Linguística Aplicada valoriza as vozes dos marginalizados. Trata-se de uma tendência contemporânea na LA que privilegia o estudo das práticas discursivas daqueles situados às margens da globalização. Por isso, ao defender uma proposta de ensino em língua portuguesa visando um letramento crítico para indígenas sob a perspectiva da LA, estamos defendendo uma educação decolonial para a libertação das minorias.

O ensino de língua portuguesa como língua adicional para comunidades indígenas deve ser feito com material próprio, planejado a partir dos aspectos sociais e linguísticos da comunidade, e voltado para as necessidades de interações sociais de cada povo indígena com o mundo fora da aldeia. Em relação ao povo Canela, a língua portuguesa é segunda língua, o contato com ela tem início no ensino fundamental, e a partir do quinto ano se torna a língua de instrução na educação escolar.

O planejamento do ensino de língua portuguesa para indígenas deve considerar as necessidades de uso da LP sem perder de vista que se tratam de sujeitos bilíngues e o respeito e a valorização de suas línguas maternas devem ser o princípio norteador desse planejamento. Letrar em língua portuguesa para a prática social da linguagem em situações de contato e estimular a manutenção das línguas maternas indígenas como instrumento de decolonialismo, resistência e empoderamento, estabelecendo um equilíbrio entre a utilização da língua portuguesa e da língua materna indígena.

As aulas de português como língua adicional para falantes de línguas indígenas precisam ser planejadas o mais próximo possível do ponto de vista indígena, do que é bilinguismo e de quais funções as línguas desempenham no atual contexto histórico e político dos povos indígenas porque, como escreveu um professor Xerente, “Todos temos o medo de perder a língua nativa, mas estamos aqui para aprender de que forma podemos equilibrar as duas coisas”. (SANTOS, 2019, p. 282).

Maher (1994), defende o ensino de português numa perspectiva crítica da língua, através de seleções de textos, discussões e análises críticas. Para ela, esse tipo de ensino pode ajudar na libertação dos povos indígenas e contribuir para que sejam bem-sucedidos em suas reivindicações quando lidarem com a sociedade não indígena. A autora diz que a linguagem não é neutra e que as relações entre indígenas e não indígenas são marcadas por assimetrias linguísticas, sociais, políticas e econômicas.

Dessa forma, o ensino de português para indígena além da função comunicativa será também para a inclusão destes em uma comunidade linguística da qual são os legítimos donos, pois ao desenvolverem a compreensão dos mecanismos que regulam as práticas de linguagem numa comunidade poderão intervir em suas realidades, constituindo uma ideologia ativa e participativa, atuando na defesa dos direitos de seu grupo. Sendo assim, a aquisição da língua portuguesa é também instrumento de inclusão social. Em suma, ao propor um ensino de LP para as interações comunicativas, mas também para a inclusão social, a escola está libertando esses povos do jugo a que foram submetidos por séculos. De acordo com Fabrício (2006), a LA pode analisar a linguagem para empoderar e intervir na realidade e pode, também, ser instrumento de ideologias, vontades e verdades.

O estudo da língua portuguesa como língua adicional para indígenas, deve abrir as portas da criticidade, assim a seleção de gêneros textuais devem refletir a cultura interacional e as nuances das relações sociais que se estabelecem na sociedade envolvente a partir de dominadores e dominados, e por isso, a leitura crítica, e a análise crítica das relações sociais são mecanismos fornecidos pela língua portuguesa para o indígena transitar com mais segurança e condições de defesa dos seus direitos.

Dessa maneira, a LA se faz presente no ensino de segunda língua buscando despertar a compreensão crítica da realidade social do estudante, para que ele desenvolva uma compreensão global de sua realidade. Isto significa desenvolver estratégias de politização, defendida por Pennycook (2006), ou seja, a politização de sujeitos representativos de minorias sociais se dá pela reprodução da alteridade que antes a LA não considerava. Nesse contexto de ensino, a LA exerce sua função interdisciplinar e transdisciplinar. Para Moita Lopes (2006), a LA praticada no Brasil é ideológica, um modo de produzir conhecimento que produza impacto nas ciências sociais e nas humanidades.

Entendemos que um ensino de português como segunda língua para indígenas deve pautar-se nas necessidades do público em questão e para isso o professor precisa estar atento às

alteridades que envolvem esses sujeitos, ser reflexivo e combater, através de práticas de letramento em língua portuguesa, a opressão e exploração do indígena pelo não-indio. O papel responsivo do professor nessas práticas de letramento será responsável pelo desenvolvimento de uma consciência política e social, na qual o indígena se instrumentalize através da linguagem para um ativismo libertador de seu grupo, de sua classe, mantendo suas alteridades como elementos de identidade e de cultura e não como instrumento de opressão.

A compreensão dos códigos interacionais de culturas diferentes favorece a inclusão de sujeitos em ambientes variados, sendo, portanto, instrumento de defesa e combate quando o objetivo do outro for utilizar do etnocentrismo para impor-se sobre minorias. Assim, as aulas de língua portuguesa em contextos indígenas devem focar também nas convenções pragmáticas da linguagem presentes na sociedade envolvente.

São as convenções pragmáticas e de polidez que regem o sistema linguístico e a postura de seus falantes, pois: “Cada cultura imprime na sua língua um código de conduta interacional específico, e seus falantes seguem tais scripts culturais de modo a se comportarem apropriadamente nos diferentes contextos interativos” (MAHER, 1994, p. 76).

As contribuições da LA para as aulas de língua portuguesa objetivando o bilinguismo social encontra respaldo na filosofia da linguagem de Wittgenstein, citado por Fabrício, (2006), a qual diz que a linguagem é uma atividade simbólica, dentro de contextos sociais e comunicativos que produz efeito sobre seus falantes. Dessa maneira, esperamos que os efeitos sobre uma comunidade indígena, que se apropria da LP, sejam positivos, na medida que a utilizem para defender os seus interesses, que seja instrumento de luta e combate diante dos opressores.

O papel do professor em contextos minoritários é o de agente de letramento. Para Kleiman (2005), agente de letramento é aquele que consegue articular novas ações, mobilizando o aluno para fazer aquilo que é socialmente relevante, aquilo que vale a pena ser aprendido, para que os alunos sejam plenamente inseridos na sociedade letrada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática discutida nesse ensaio sobre o ensino de língua portuguesa no processo de escolarização do povo Canela sob a perspectiva da Linguística Aplicada, lança um olhar

problematizador para a relação entre linguagem, enunciação, dialogismo, práticas sociais de linguagem, e letramentos críticos. Aprender a língua portuguesa para a participação na vida social é uma forma democrática de propiciar cidadania para os povos indígenas.

A Linguística Aplicada se faz presente nesse ensaio desde a problematização da temática, voltada para a linguagem enquanto prática social libertadora até a proposta de um letramento crítico nas aulas de língua portuguesa para indígenas, estamos propondo que por meio da leitura, da escrita e da oralidade, a educação escolar indígena prepare os seus alunos para cidadania e desconstrua práticas de opressão naturalizadas na sociedade envolvente.

É imperioso que nos espaços de educação escolar indígena se desenvolvam práticas responsivas pelos agentes de letramento. As abordagens desses profissionais, além de ensinar português para as relações comunicativas dialógicas com os não indígenas, deve ser, também, ensinar a compreender as ideologias presentes nos textos, sejam eles orais ou escritos, ensinar o aluno a desenvolver a consciência crítica das relações de poder em que se assenta a sociedade brasileira, e ensiná-los a combater os discursos de exclusão, ódio, e opressão que permeiam as relações histórico sociais entre índios e não índios. Sendo assim, o domínio da língua portuguesa vai favorecer a libertação e a decolonialização que marcam as relações assimétricas dos indígenas com a sociedade envolvente.

A Linguística Aplicada pelo seu caráter interdisciplinar auxilia o professor responsivo a desenvolver propostas de letramento, as quais envolvem metodologias de ensino para o ensino de português como língua adicional para a comunidade Canela, como também o letramento crítico e libertador, para isso a LAC se fará presente nas escolhas dos gêneros textuais que serão abordados nas aulas de língua portuguesa e nas abordagens sobre esses gêneros.

REFERÊNCIAS

ALBURQUERQUE, Francisco Edviges; ALMEIDA Severina; Alves de MUNIZ, Simara de Sousa. **Propondo práticas de ensino de linguagem oral e escrita para crianças indígenas.** <https://revistaunitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1550>.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979]. Tradução: Paulo Bezerra.

CAVALCANTI, Marilda C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. In: Revista D.E.L.T.A, Vol. 15 nº especial, 1999 (385-417).

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.

FABRÍCIO, B. F.; MOITA LOPES, L. P. da. A dinâmica dos (re)posicionamentos de sexualidade em práticas de letramento escolar entre oscilações e desestabilizações sutis. In: BASTOS, L. C.; MOITA LOPES, L. P. da. (Orgs.). **Para além da identidade: fluxos, movimentos e trânsitos**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas, UNICAMP/MEC, 2005

MOITA LOPES, L. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MAHER, Tereza. O conflito interacional e a educação linguística do índio. In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 18, p. 111-126, jul./dez. 1991.

_____. **O ensino de língua portuguesa nas escolas indígenas**. Em Aberto, Brasília, ano 14, n.63, jul./set. 1994.

_____. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007, p. 255-270.

MAIA, Josué Felipe Silva. “Flechar os estigmas”: A educação pública no combate às desigualdades entre índios e não-índios em Barra do Corda/MA; in organizadores Carlos Eduardo Penha Everton e Marinete Moura da Silva Lobo. Barra do Corda, MA: EDIFMA, 2019. 204 p.

PENNYCOOK, A. Uma Linguística Aplicada Transgressiva. In: Moita Lopes, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

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

SANTOS, Lilian Abram dos, Dossiê Especial: **Português como Língua Adicional em contextos de minorias: (co)construindo sentidos a partir das margens**; Revista Curitiba

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: Para uma nova Cultura política**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010. (coleção para um novo senso comum; v. 4)

SÁ, Rodolpho Rodrigues de. **Nunca deixamos de ser índio**: educação escolar e experiência na (da) cidade entre os Ramkokamekrá-Kanela. 2009. 237f. Dissertação de (Mestrado em Antropologia) Universidade Federal de Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

WALSH, Catherine (2009, marzo). **Interculturalidad, estado, sociedad**: luchas (de)coloniales de nuestra época. Primera edición. Universidad Andina Simon Bolivar / Ediciones Abya-Yala, Quito.