

A CONSTRUÇÃO DE REPERTÓRIOS LINGUÍSTICOS SEGUNDO A BNCC: DAS LIMITAÇÕES À CRISE DO PROCESSO DECOLONIAL

Fernanda Seidel Bortolotti¹
Cibele Krause-Lemke²

Resumo: Com o intuito de analisar a Educação Básica no Brasil, investigam-se os limites e possibilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) a respeito da variação de repertórios linguísticos. Esta pesquisa documental e bibliográfica aponta para avanços na tentativa de eliminar o termo EFL (English as a Foreign Language, ou Inglês como Língua Estrangeira), o qual remete à ideia de um falante nativo como detentor da língua. No entanto, a substituição de EFL por e ELF (English as a Lingua Franca, ou Inglês como Língua Franca) resulta em uma supervalorização da língua que acaba por marginalizar outras. Espera-se que versões futuras da BNCC considerem a heterogeneidade linguística e, se por ora o currículo não reflete tal tendência, aposta-se na articulação de práticas pedagógicas que respondam a essas expectativas.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Educação linguística. Processos decoloniais.

THE CONSTRUCTION OF LINGUISTIC REPERTOIRES ACCORDING TO THE BNCC: FROM LIMITATIONS TO THE CRISIS OF THE DECOLONIAL PROCESS

Abstract: In order to analyze the Basic Education in Brazil, this study investigates the limits and possibilities of the Brazilian National Common Core Curriculum (in Portuguese, Base Nacional Comum Curricular - BNCC) (Brazil, 2017) regarding the variation of linguistic repertoires. This documentary and bibliographic research points to improvements in the effort to eliminate the term EFL (English as a Foreign Language), which refers to the idea of a native speaker as the holder of the language. However, the replacement of EFL for ELF (English as a Lingua Franca) results in an overvaluation of this language that ultimately marginalizes others. It is expected that future versions of the BNCC will consider linguistic heterogeneity and in the meantime if the curriculum does not reflect this trend, the articulation of pedagogical practices that respond to these expectations is emphasized.

Keywords: Base Nacional Comum Curricular. Language education. Decolonial processes.

1 Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). Professora de Inglês da Escola Bilíngue Maple Bear - Guarapuava. E-mail: fernanda.borto@hotmail.com.

2 Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Professora dos Programas de Pós-Graduação em Letras (PPGL) e em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). E-mail: cklemke@unicentro.br

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) é o referencial que orienta a Educação Básica no país. Encontra-se norteadada por outros documentos, como a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2010) e o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014). Em seu sumário estão elencados a Introdução, Estrutura, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. É constituída por áreas e disciplinas, dentre as quais cabe especial atenção às de Linguagens e de Língua Inglesa (LI) para que esta pesquisa se organize em função de seus objetivos. São incluídas três implicações, cinco eixos e seis competências para língua em questão, bem como unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

Em sua terceira versão, a BNCC recruta os três poderes para se engajarem na promoção da qualidade na educação, mas afirma garantir autonomia para o desenvolvimento de currículos nos níveis estadual e municipal. Contudo, vale a pena refletir sobre os limites dessa abertura considerando a obrigatoriedade da LI introduzida pela LDBEN (Brasil, 1996). Atendendo a essa determinação, a linguagem é reforçada na atual versão da BNCC, que descreve apenas o ensino de LI e suprime os interesses linguísticos locais.

Nas palavras de Bullio, Mizukami e Santis (2023), resumidamente a língua estrangeira ganhou um único sinônimo: LI. O cerceamento linguístico identificado não condiz com a diversidade de povos e culturas que verifica-se em território brasileiro, cedendo espaço para que intente-se o controle de uma população que tem como traço natural a miscigenação. Neste movimento, Busch (2014) denuncia o atentado à heterogeneidade por parte de instituições escolares que, articulam-se para a criação de um mercado, de oportunidades de exploração à

serviço do capital. Por meio da supervalorização da LI, o conhecimento transforma-se em mercadoria, produto de desejo para muitos, porém de acesso para poucos, com padrões de oferta e qualidade não universais.

Ademais, é estabelecido um cenário de retrocesso amarrado à ideologias que concebem os ser humano como sujeito monolíngue, nos moldes da violência das imposições das colônias e dos projetos nacionalidades que conferiam a uma língua o caráter de soberania e de exclusividade. Diante disso, em comprometimento com o objetivo de analisar o incentivo da variação de línguas, realiza-se a leitura crítica da BNCC atrelada à literatura científica atualizada sobre o tema na busca de compreender como e por qual razão a BNCC (Brasil, 2017) se estabelece como tal.

Metodologia

Organiza-se a metodologia com a finalidade de compreender os repertórios linguísticos a partir da BNCC. Ainda que tal documento não verse sobre a definição do termo, alguns pesquisadores sugerem a noção de repertório linguístico em substituição às divisões clássicas que ordenam as línguas como primeira e segunda, expandido para uma ampla gama de possibilidades de comunicação. Megale (2019) entende que o repertório se constitui a partir de um complexo intersubjetivo, de traços do eu e do outro. Complementarmente, Busch (2015) propõe que o conceito envolve dimensões como a das ideologias linguísticas e das experiências vividas na língua.

Para tal, adota-se a pesquisa bibliográfica no sentido de compreender a abordagem do documento em relação à literatura científica. De acordo com Andrade (2010) uma análise textual pode assumir três versões: textual, temática e interpretativa. A leitura que se dedica à interpretação demonstra a associação das ideias do(s) autor(es) em relação ao fenômeno e ao contexto, discutindo criticamente o

conteúdo textual. Ao estabelecer como recursos para a investigação a fonte primária (BNCC) e a literatura que indiretamente compreende o escopo, a metodologia deste artigo caracteriza-se como a de uma pesquisa documental e bibliográfica.

Sousa, Oliveira e Alves (2021) destacam a necessidade de rigor do autor de uma pesquisa bibliográfica para que contribua no real desenvolvimento da temática e, portanto, do campo científico. Não só a seleção das referências adotadas como também a interpretação destas são cuidados imprescindíveis para a qualidade da produção de conhecimento, cabendo escapar de fontes com baixa credibilidade e de enviesamentos na apreciação das publicações eleitas para compor a análise.

Resultados e Análise

Há que se afirmar que um estudo crítico da BNCC e de suas concepções requer ponderação. Questões como a massificação das competências associadas às demandas do capital e a tentativa de vincular importantes referenciais nacionais à uma tendência de educação mundializada imposta por órgãos internacionais colocam pesquisadores e educadores em alerta (Lavoura, 2021). Corroboro as preocupações de Abramowicz, Cruz e Moruzzi (2016) acerca das implicações de uma base unificada, como o afastamento e apagamento da pluralidade por meio da fuga de conflitos. Para além, questiona-se se as demandas elencadas pelo documento chegariam a traduzir expectativas de um estudante sequer ou se seriam imposições da sociedade adultocêntrica à serviço do capital, dos bens de produção.

As vontades de ordem capitalista são respondidas no documento com a naturalização da hegemonia e romantização da LI. Ao centrar a educação básica nesta língua afirma-se sua dita essencialidade, superestimando a demanda e favorecendo a mercantilização - em inglês o termo poderia ser substituído por

commodification (Woolard, 2020). Às escolas, regulares ou de contraturno, é oportunizada a divulgação do ensino desta como mercadoria indispensável para a participação no mundo contemporâneo (Lucena; Torres, 2019).

A BNCC recorre a termos como EGL (*English as a Global Language*, ou Inglês como Língua Global) e EIL (*English as an International Language*, ou Inglês como Língua Internacional), sigla última que indica concepção menos atualizada da língua. A adoção de AL (*Additional Language*, ou Língua Adicional); língua materna e/ou oficial; e primeira ou segunda língua também ocorre, porém alerta-se para a margem que o documento abre ao citar EGL, EIL e AL, pois apresenta tais abordagens sem clarificar se os defende.

No entanto, se a proposta for uma disputa entre EFL (*English as a Foreign Language*, ou Inglês como Língua Estrangeira) e ELF (*English as a Lingua Franca*, ou Inglês como Língua Franca), várias publicações e a própria base têm conferido a vitória ao último (El Kadri, 2010; Pallú, 2012; Winfield, 2023). Em linhas gerais, tais autores pregam que a conotação estrangeira presente em EFL reforça o estigma de algo inalcançável, remete à padronização que limita as regionalidades - presentes nas gírias e expressões, por exemplo, que são carregadas de significados à nível local - e à hierarquização dos sotaques, o que envolve sobretudo ao padrões anglo-americanos como ideais. Contrapondo os demais, Seidlhofer (2011) assinala que há uma margem saudável criada pelo termo estrangeiro, a qual confere ao sujeito a decisão para pensar se a língua lhe cabe, desviando de quaisquer obrigações - nota-se que os argumentos da autora favorecem a autonomia na busca por sentidos.

O ELF supera a visão do EFL, esta noção retrata a desestabilização de crenças, ideias, posturas e princípios hegemônicos tradicionais e fortalece o movimento decolonial (Siqueira, 2018). A tendência de descentralização da língua vem se articulando mundialmente e, conforme publica Fidan (2024), associar o inglês à um

povo nativo detentor desta é pensamento a ser atualizado para uma versão que a considere em meio a pluralidade das culturas. O ELF possibilita a comunicação entre cidadãos de uma infinidade de nações, encarando a língua como veículo de comunicação e livrando-se das amarras dos padrões de sotaque e perfeccionismo gramatical dos (norte) americanos e britânicos.

Feres Junior (2005) organiza a história que se camufla por detrás da desautorização, consciente ou inconsciente, que os sul americanos sofrem ao serem destituídos da América. Segundo o autor este processo inicia a partir de estereótipos comuns à população dos Estados Unidos (EUA) sobre os latino-americanos em geral. A revisão do termo inicia a partir do Dicionário Oxford da LI que, dentre outras definições, discorre acerca de um povo orgulhoso, apaixonado, impetuoso, extravagante na aparência, indiferente e desrespeitoso.

A partir de suas investigações, Gonçalves Junior (2016) reforça a denúncia de Feres Junior (2005) quanto aos adjetivos empregados pelos estadunidenses remeterem a um grupo irracional, desorganizado, impulsivo e emotivo - os latinos. Sabe-se que algumas de tais definições podem ser aplicadas à parte desta população pelos traços culturais que apresenta, todavia no discurso dos habitantes dos EUA remontam ao racismo, segregando os companheiros de território.

Ao sentimento de posse e restrição do uso de “americano”, acrescenta-se o autoritarismo e replicabilidade conferidos à LI. O julgamento da propagação da língua, seja como um fenômeno neutro ou calculado, não compõe o escopo deste artigo, embora há de se pesar as duas variáveis. O relevante aqui, para além de definir como o processo foi instalado, é tomar atitude na busca pela liberdade. Interessante é notar a magnitude da influência dos EUA, linguística e cultural, visto que o país não sofreu ocupação geográfica concreta por esta nação (Jorge, 2018).

Em resistência, discute-se o processo de decolonização. Em obra clássica, Mignolo (2010) chama de “ferida colonial” o sentimento

carregado pelos indivíduos que enfrentam o obstáculo de se desvencilhar das matrizes culturais supremas, legado que segue transmitido por gerações - nos sistemas políticos, econômicos e educacionais. Segundo Rocha (2019) a LI que aprisiona é a mesma que emancipa, recaindo aos professores a responsabilidade de escolher práticas para escapar das mordidas e correntes dos colonizadores, das grandes potências. McKinney (2017) pronuncia-se acerca da justiça social como uma manifestação que se deve se alastrar para além dos recursos financeiros, convocando para uma tríade de ações que caracterizam a luta. O reconhecimento da igualdade de direitos, das expressões linguísticas e culturais; a redistribuição do capital linguístico, econômico e cultural; e a representação política das minorias.

Nesta zona os incentivos não se limitam aos finais e alfandegários, desdobrando-se em educacionais e linguísticos, a incluir o tomada da língua como franca. O conceito de ELF ganha espaço na BNCC, que poupa a nomeação da língua sob o viés de estrangeira - ao menos à nível textual/teórico - justificando que remeteria ao viés eurocêntrico, e indica que a razão para adotar o

status de inglês como língua franca implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua e buscando romper com aspectos relativos à ‘correção’ ‘precisão’ e ‘proficiência’ linguística (BNCC, 2017, p.242).

Contudo, um novo dilema irrompe: o monolingüismo atrelado à ideia de ensino exclusivo de LI. Ao adotar LI e não mais EL, ao mesmo tempo em que o documento conecta os estudantes à LI como de todos, também introduz o direcionamento para uma única, limitando o multilingüismo (Szundy, 2021). Ao invés de serem reconhecidos como dois monolíngües em um, as pessoas que demonstram competências em mais de um idioma têm se mostrado em

constante processo de interação linguística, visão à qual Grosjean (2008) nomeia como *wholistic*. Esta capacidade representa seu potencial ao ser associada ao processo de atribuição de sentidos e possibilitaria participação mais ativa em sala de aula, porém não se restringe à este âmbito, ultrapassando os muros das escolas.

A translinguagem, com base em Carroll e Combs (2016), é uma estratégia de incentivo ao desenvolvimento de habilidades linguísticas a partir da correlação entre as línguas, eliminando a necessidade de segregação entre elas. A proporção da translinguagem alcançaria o ponto de descortinar questões como as lutas de classe (Poza, 2018) e promover a diversidade dos e entre estudantes, freando a hegemonia de ideologias de línguas majoritárias - como o inglês (Willey; Morales, 2021).

É pensando na magnitude dos fenômenos pluri e translingues que Llopart et al (2019) ponderam o preciosismo da didatização dos termos em razão de que, em uma sociedade atravessada por interações sociais cotidianas carregadas desta diversidade, não existiria outro modo de pensar o ensinar e o aprender em âmbito formal. Na perspectiva das autoras a sala de aula seria ambiente de reconhecimento e ativação dos repertórios preexistentes, local de transposição de práticas que marcam a vida pessoal e, conseqüentemente, devem marcar a vida acadêmica e linguística.

O translinguajar, tão valorizado na era do multilinguismo, não escapa de críticas, como as de Hauck e Mistsuhara (2023) que sugerem atualizações para a temática. Os autores situam a era atual como a do pós-multilinguismo, em que as práticas discursivas construídas com complexidade interrelacional são estruturas de uma sociedade que vive a superdiversidade. Nada mais é restrito a um território demarcado, a um padrão étnico puro ou à classes nacionais, porém as relações se estabelecem na translocalidade, com conectividade e heterogeneidade. As línguas se tornam inseparáveis e, portanto, impossíveis de serem reconhecidas em processos

multi ou translíngues já que não há diferenças, apenas conexão intrínseca e são todas parte de um contínuo.

Todavia, o termo translíngue não é localizado nas BNCC e o que de mais similar se apresenta são duas aproximações que denotam menor nível de conexão dos repertórios. O plurilinguismo, conforme consta na primeira competência específica para a LI, “Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural...” (Brasil, 2017, p. 246), e este combinado como o multilinguismo, para explicar a segunda implicação da língua, “ao assumir seu status de língua franca - uma língua que se materializa em usos híbridos, marcada pela fluidez e que se abre para a invenção de novas formas de dizer, impulsionada por falantes pluri/multilíngues...” (Brasil, 2017, p. 242). A característica multilíngue aparece ainda separadamente quando discorre-se sobre a LI para o Ensino Médio, “abrem-se possibilidades de aproximação e integração desses estudantes com grupos multilíngues e multiculturais no mundo globalizado” (Brasil, 2017, p. 484).

Por fim, localiza-se o vocábulo bilíngue no referencial em dois momentos destinados aos direitos linguísticos dos povos indígenas e uma para apresentar o dicionário como material de estudo. Apesar de o termo estabelecer ligação com os nativos do Brasil, poderia ser atribuído à dualidade com que a BNCC cita e reduz às línguas portuguesa e LI. Do fenômeno da translinguagem ao do bilinguismo, nota-se uma amplitude que repercute nas práticas pedagógicas. A BNCC tende a situar a educação atrelada à LI, estritamente, denotação que não acompanha os processos globais em favor do respeito e valorização da miscigenação linguístico-cultural.

Revelada a ocorrência dos conceitos, apresenta-se Hauck e Mistsuhara (2023) para defender que além de estabelecer nomenclaturas para os processos linguísticos identificados e debruçar-se exaustivamente na distinção irreduzível dos mesmos, o interesse supremo das

pesquisas deveria rumar para o reconhecimento e estímulo dos enlaces entre os repertórios. Despir-se do preconceito desta flexibilização como indicativo de fragilidade do estudante é um exemplo, uma proposta antiga que parece de difícil aceitação.

Mignolo (2017) acompanha este raciocínio, descolando-se da missão de conceituar os processos linguísticos para encarar com afinco a pauta da transformação social a partir da educação. Para além de um campo de estudo e retomando a decolonização, trata de uma vida mais equilibrada, pacífica e justa aos que se desafiam a resistir e desobedecer, a se assumirem tal e qual.

Considerações finais

Por meio desta pesquisa foi possível notar determinado progresso na abordagem das línguas uma vez que a BNCC erradica o termo língua estrangeira. A designação de EFL reforça o estigma de algo inalcançável, remete a padrões que limitam regionalidades e à hierarquização de sotaques, o que envolve principalmente padrões anglo-americanos como ideais. No entanto, sua substituição pelo ELF envolve a centralização do LI, afirmando sua essencialidade e superestimando sua importância. Para as escolas, sejam elas regulares ou de programas extracurriculares, ela é lançada como uma oportunidade de disseminar esse aprendizado como obrigatório para se engajar no mundo da globalização.

A supervalorização da LI acaba ofuscando o que seria chamado de o restante das línguas. Por outro lado, o impacto do reconhecimento e da valorização das misturas linguísticas em sala de aula seria uma oportunidade de construir uma ponte, conectando os alunos ao aprendizado. A translíngua, estratégia de incentivo ao desenvolvimento de habilidades linguísticas a partir da correlação entre línguas, revela-se como uma forma de promover a diversidade, de romper a hegemonia linguística de línguas

majoritárias como a LI. No entanto, esse termo não é encontrado na BNCC. A abordagem mais próxima que se poderia identificar é proposta por dois conceitos que denotam um menor nível de conexão entre repertórios: multilinguismo e plurilinguismo.

Do fenômeno da translíngua ao do bilinguismo, há uma gama que impacta as práticas pedagógicas. A BNCC tende a situar a educação vinculada à LI, associação que não segue processos globais em prol do respeito e da valorização da miscigenação linguístico-cultural. O cenário atual demanda ambições educacionais com silhuetas distintas, superando a falácia das línguas como ameaças subtrativas. Enquanto o mundo exige uma formação plural para se comunicar efetivamente com cidadãos de todos os lugares, a BNCC restringe a educação brasileira. Dito isso, as expectativas são colocadas em novas versões do texto que possam ir além da visão que restringe os alunos à dupla português e LI. Por enquanto, a esperança está centrada na autonomia que o marco supostamente atribui às instituições e profissionais de ensino, embora as limitações dessa suposta liberdade precisam ser levadas em conta.

O contexto atual exige novas perspectivas educacionais, superando a visão das línguas como ameaças que subtraem das culturas, povos e sujeitos. O mundo clama por uma formação educacional diversa para possibilitar a comunicação global dos cidadãos, mas a BNCC acaba por restringir este estudo no Brasil. Assim, há uma grande expectativa em relação a futuras versões do documento, que possam ampliar a visão que atualmente limita os alunos ao ensino das línguas portuguesa e LI. Se não há espaço devido na teoria, em referenciais como a BNCC, incentiva-se o fortalecimento da luta decolonial por meio das práticas pedagógicas. No momento, a expectativa recai sobre a autonomia das instituições e dos educadores, que são os responsáveis por implementar o referencial, conquanto é sabido que essa liberdade é, na

prática, bastante limitada – quase uma utopia, por assim dizer.

Referências

- ABRAMOWICZ, A.; CRUZ, A. C. J.; MORUZZI, A. B. *Alguns apontamentos: a quem interessa a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil?* Debates em Educação, v. 8, n. 16, p. 46-46, 2016. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2385>. Acesso em: 12 set. 2024.
- ANDRADE, M. M. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. São Paulo, SP: Atlas, 2010.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 mar. 2024.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 12 jul. 2024.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de julho de 2010. Disponível em: http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf. Acesso em: 23 set. 2023.
- BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 23 set. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basecurricular.portalsas.com.br/wp-content/uploads/2018/04/Base-Documento-Completo.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.
- BULLIO, P. C.; MIZUKAMI, A. C.; SANTIS, A. B. *Bilinguismo Escolar*. In: VIEIRA, A. J.; DEL RÉ, A.; HILÁRIO, R. N. *E por falar em linguagem da criança*. Porto Alegre, Zouk: 2023.
- BUSCH, B. *Building on heteroglossia and heterogeneity: The experience of a multilingual classroom*. *Heteroglossia as practice and pedagogy*, p. 21-40, 2014. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-7856-6_2. Acesso em: 31 ago. 2024.
- BUSCH, B. *Linguistic repertoire and Spracherleben, the lived experience of language*. Working Papers in Urban Language & Literacies, 2015. Disponível em: <https://ucrisportal.univie.ac.at/en/publications/linguistic-repertoire-and-spracherleben-the-lived-experience-of-l>. Acesso em: 29 out. 2024.
- CARROLL, K. S.; COMBS, M. C. *Bilingual education in a multilingual world*. In: KRAMSCH, C.; ZHU, H.; HALL, G. *Routledge handbook of English language teaching*, p. 191-205, 2016.
- EL KADRI, M. S. *Atitudes sobre o estatuto do inglês como língua franca em curso de formação inicial de professores*. Orientadora: Telma Nunes Gimenez. 2010. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2010.
- FERES JUNIOR, J. *A história do conceito de Latin America nos Estados Unidos*. Bauru: Edusc, 2005.
- FIDAN, C. English Language Education in Türkiye: Is It Enough to Survive in Globalization?. *ELT Research Journal*, v. 13, n. 1, p. 25-43, 2024. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/en/pub/eltrj/issue/85292/1408862>. Acesso em: 07 ago. 2024.
- HAUCK, J. D.; MISTSUHARA, T. V. Mixing, Switching, and Language in Interaction. In: DURANTI, A.; GEORGE, R.; RINER,

- R. C. (Ed.). *A New Companion to Linguistic Anthropology*. John Wiley & Sons, 2023.
- GONÇALVES JUNIOR, E. B. *Armas e cenas: representações cinematográficas da revolução mexicana (1934-1970)*. Orientador: Renato Lopes Leite. 2016. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2016.
- GROSJEAN, F. A wholistic view of bilingualism. In: GROSJEAN, François. *Studying bilinguals*. Oxford University Press, 2008.
- JORGE, B. S. P. *(Inter) culturalidade: representações de língua e cultura no discurso do professor de inglês*. Orientadora: Marisa Grigoletto. 2018. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês, USP, São Paulo, 2018. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-11032019-121655/publico/2018_BeatrizSilvaPintoJorge_VCorr.pdf. Acesso em: 04 out. 2024.
- LAVOURA, T. N. *Uma face contemporânea da barbárie: a BNCC e a ofensiva do capital na devastação da educação pública*. *Revista Fluminense de Educação Física*, v. 2, n. 01, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/edfisica-fluminense/article/view/50043>. Acesso em: 19 jul. 2024.
- LLOMPART, J.; MASATS, D.; MOORE, E.; NUSSBAUM, L. 'Mézclalo un poquito': plurilingual practices in multilingual educational milieus. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050.2019.1598934?needAccess=true>. Acesso em: 28 set. 2024.
- LUCENA, M. I. P.; TORRES, A. C. G. Ideologia monolíngue, mercantilização e instrumentalização da língua inglesa na alteração da LDB em 2017 e em anúncios publicitários de cursos livres. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 19, p. 635-654, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/TFZtWBtdyR-GVY45VVGMS9MG/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 28 ago. 2024.
- MEGALE, A. *Educação Bilingue no Brasil*. São Paulo: Fundação Santillana, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Antonieta-Megale/publication/347931568_Educacao_Bilingue_no_Brasil_2/links/5fe7da79a6fdccdc807580c/Educacao-Bilingue-no-Brasil-2.pdf#page=14. Acesso em: 29 out. 2024.
- MCKINNEY, C. *Language and power in post-colonial schooling: Ideologies in practice*. Routledge, 2017.
- MIGNOLO, W. *Desobediência epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad, gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Del Siglo, 2010.
- MIGNOLO, W. Desafios decoloniais hoje. *Revista Epistemologias do Sul*, v. 1, n. 1, p. 12-32, 2017. Disponível em: <http://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download/772/645>. Acesso em: 05 out. 2024.
- PALLÚ, N. M. *Que inglês utilizamos e ensinamos? Reinterpretações de professores sobre o processo de ensino e aprendizagem do inglês contemporâneo*. Orientadora: Clarissa Menezes Jordão. 2013. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.
- POZA, L. E. The language of ciencia: Translanguaging and learning in a bilingual science classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, v. 21, n. 1, p. 1-19, 2018.
- ROCHA, C. H. Educação linguística na liquidez da sociedade do cansaço: o potencial decolonial da perspectiva translíngue. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, v. 35, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/Jp88kqFTCLXH7j8XwQW88Gt/>. Acesso em 05 out. 2024.

SEIDLHOFER, B. *Understanding English as a lingua franca*. Oxford: Oxford University Press, 2011.

SIQUEIRA, D. S. P. Inglês como língua franca não é zona neutra, é zona transcultural de poder: por uma descolonização de concepções, práticas e atitudes. *Línguas & Letras*, v. 19, n. 44, 2018. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/20257>. Acesso em: 01 ago. 2024.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, G. S.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos da FUCAMP*, v. 20, n. 43, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 13 out. 2024.

SZUNDY, P. Conflicting Language Ideologies About What Counts as “English” in the Brazilian National Common Core Curriculum: Arenas for Permanences and Disruptions. In: RUBDY, R.; TUPAS, R. *Bloomsbury World Englishes*. London: Palgrave Macmillan UK, 2021.

WILLEY, C.; MORALES, H. Translanguaging to ensure Latinx mathematics learners thrive. In: *Mathematics education across cultures: Proceedings of the 42nd meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*. México: 2021. Disponível em: <https://pmena2020.cinvestav.mx/Portals/pmena2020/Proceedings/PMENA42-BRR-1656777-Willey-et-al.pdf>. Acesso em: 1 set. 2024.

WINFIELD, C. M. Crianças do novo milênio - O que sabemos sobre a alfabetização em contextos bilíngues ou plurilíngues? In: DENARDI, D. A. C.; ENGELBERT, A. P. P. F.; WINFIELD, C. M.; TEIXEIRA, L. R.; DAGIOS, M. G.; MUNIZ-OLIVEIRA, S.; PASSONI, T. P. (Org.). *Reflexões teóricas e práticas sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa para crianças*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.