

PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA INGLESA DE ESTUDANTES AFIRMATIVOS NA PÓS-GRADUAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DO INÉDITO-VIÁVEL DE FREIRE¹

Kamila Mendes da Silva²
Rafael Vetromille-Castro³

RESUMO

A proficiência ou, pelo menos, a competência em leitura em língua estrangeira⁴ (predominantemente a inglesa), é uma das exigências para o ingresso em cursos de Pós-Graduação. Esse requisito pode tornar-se uma barreira para estudantes que ingressaram por cotas raciais e sociais devido ao ensino de inglês ser um privilégio para poucos na sociedade. O objetivo geral do presente artigo é refletir e dialogar sobre a proficiência em língua inglesa de estudantes de Pós-Graduação ingressantes por ações afirmativas nas universidades federais (estudantes afirmativos), além de problematizar o uso e/ou a falta de uso da língua inglesa. Para isso, iniciamos discutindo sobre o processo de internacionalização do Ensino Superior (Knight, 2004) e de como a língua inglesa é requerida. Passamos, então, a discutir sobre a primazia da língua inglesa em detrimento de outras línguas como uma forte evidência da colonialidade e da modernidade (Mignolo, 2017; Quijano, 1993; Quintero; Figueira; Elizalde, 2019). Por fim, abrimos diálogo sobre como superar essas barreiras por meio de uma perspectiva do inédito-viável de Paulo Freire (1992). Concluímos que, ao pensar, querer e agir ante a uma situação-limite, podemos dar início a um projeto decolonial, desnaturalizando o que está naturalizado e dialogando coletivamente em busca de alternativas para transformar o problema.

Palavras-chave: proficiência em inglês; internacionalização; decolonialidade; inédito-viável.

ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY OF AFFIRMATIVE STUDENTS IN GRADUATE COURSES FROM THE PERSPECTIVE OF FREIRE'S UNPRECEDENTED-VIABLE

ABSTRACT

English language proficiency is a requirement for admission to graduate programs. This requirement can become a barrier for students admitted through racial and social quotas, as English education is a privilege accessible to few in society. The primary aim of this position paper is to reflect upon and discuss the English language proficiency of graduate students admitted through affirmative action policies at federal universities (affirmative students) and also we will question the use and/or the lack of using English language. To do so, we begin by discussing the process of internationalization in higher education (Knight, 2004) and the demand for English proficiency. We then address the dominance of English over other languages as a strong indication of coloniality and modernity (Mignolo, 2017; Quijano, 1993; Quintero; Figueira; Elizalde, 2019). Finally, we open a dialogue on overcoming these barriers through Paulo Freire's perspective of the "inédito-viável." (1992). We conclude that by thinking, willing, and acting in response to a limiting situation, we can initiate a decolonial project, denaturalizing what has been naturalized and engaging collectively in the search for alternatives to transform the problem.

Keywords: english language proficiency; internalization; decoloniality; unprecedented-viable.

Submetido em: 14/11/2024

Aceito em: 15/5/2025

Publicado em: 7/8/2025

¹ No presente trabalho adotamos o termo "estudantes afirmativos" quando nos referimos a estudantes ingressantes por cotas sociais e raciais por meio de políticas de ações afirmativas.

² Universidade Federal de Pelotas – Ufpel. Pelotas/RS, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-1428-2937>

³ Universidade Federal de Pelotas – Ufpel. Pelotas/RS, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-3672-2390>

⁴ Reconhecemos as diversas implicações e a discussão acerca do uso dos termos "estrangeira" ou "adicional". No presente artigo, entretanto, adotaremos o termo "língua estrangeira" por ser ainda aquele que predomina na referência a testes de proficiência e em documentos reguladores da Pós-Graduação e de órgãos de fomento referentes à mobilidade para internacionalização.

INTRODUÇÃO

O presente artigo abre um diálogo sobre a bibliografia existente sobre os conceitos de modernidade e colonialidade (Mignolo, 2017; Quijano, 1993; Quintero; Figueira; Elizalde, 2019), especificamente falando sobre a primazia da língua inglesa no contexto acadêmico da Pós-Graduação como uma situação-limite (Freire, 1992), além de elucidar alternativas para que possamos questionar e repensar esse problema sob um viés do inédito-viável proposto por Paulo Freire. Sendo assim, este texto trata-se de uma pesquisa bibliográfica que, de acordo com Paiva (2019), “tem por objetivo contextualizar uma pesquisa e mostrar o que já existe sobre o objeto estudado” (p. 59), além de “resumir informações, avaliando-as, relacionando-as de forma coesa e crítica, adicionando explicações, sempre que necessário” (p. 60).

Usaremos neste artigo, como já destacado, o termo “estudantes afirmativos” para nos referirmos àqueles sujeitos ingressantes por ações afirmativas, conhecidas comumente por cotas. O uso desse termo surgiu como uma forma de não simplificar a sua entrada na universidade de modo que o estudante não seja referido como minorizado ou deslegitimado. Mesmo nos dias atuais, em que já temos consolidado que as cotas são um direito adquirido e uma maneira de reparação histórica por tantos anos de invisibilização de cidadãos pretos, pardos, indígenas e quilombolas, alguns ainda sentem que, se ingressam por intermédio das cotas, isso significa que não foi por mérito próprio. Nesse entendimento, trazemos à tona o termo “estudantes afirmativos” no sentido de que dentro da universidade eles possam afirmar e reafirmar a sua identidade, suas histórias e seus conhecimentos.

Falar uma língua estrangeira tem se tornado cada vez mais essencial para se ter um bom currículo tanto acadêmico quanto profissional, fato motivado pela dominância política e econômica histórica de certos países, como os Estados Unidos. Nesse sentido, observa-se um forte movimento de globalização do ensino de língua inglesa para fins acadêmicos e profissionais. Apesar de ser uma língua presente em diferentes contextos, não são todas as pessoas que podem ter fácil acesso ao seu estudo, seja porque a aprendizagem tem alto custo, seja porque a oferta de línguas estrangeiras na educação básica ainda seja, na maioria dos casos, incipiente. Esse fato tem efeito prejudicial ainda maior em populações socioeconomicamente mais vulneráveis. Mesmo que o inglês esteja presente nos currículos da educação básica, a carga horária de aula é muito baixa para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa do idioma, envolvendo as quatro habilidades comunicativas. Além disso, algumas escolas ofertam o ensino de outra língua estrangeira⁵. Ao ingressar nos cursos de Graduação e Pós-Graduação, portanto, esses estudantes, oriundos de escola pública e de classe baixa, acabam por não conseguir usar esse conhecimento no Ensino Superior de forma satisfatória. O inglês, embora seja muito demandado na educação básica, não habilita os estudantes a serem capazes de passar em uma prova de proficiência e, fora da escola, estudar a

⁵ Reconhecemos e defendemos a importância da oferta de formação linguística em diversos idiomas em uma perspectiva de formação cidadã multilíngue. Nosso ponto aqui, no entanto, é demarcar a oferta deficitária de educação linguística até mesmo quando políticas públicas adotam apenas uma perspectiva utilitarista e neoliberal da oferta de línguas estrangeiras nos currículos.

língua de forma particular tem um alto custo. Esses dois fatores têm grande impacto em pessoas de classes econômicas mais vulneráveis.

Sem a língua inglesa esses estudantes podem acabar perdendo oportunidades de usufruir plenamente dos cursos de Graduação e, principalmente, da Pós-Graduação, posto que é durante esse período que são ofertadas com mais frequência bolsas de estudos para pesquisas fora do país – como as de Doutorado-Sanduíche⁶, palestras ministradas em inglês, além da própria demanda para apresentar trabalhos em eventos internacionais e publicar resultados de suas pesquisas em periódicos do mundo todo. Sem a língua inglesa podemos afirmar que estudantes ingressantes por ações afirmativas não têm a mesma experiência de Pós-Graduação que a de estudantes de ampla concorrência que, eventualmente, tenham tido condições socioeconômicas que lhes permitiram a aprendizagem do idioma estrangeiro.

É nesse contexto da formação linguística de estudantes afirmativos da Pós-Graduação, que propomos como objetivo deste artigo uma reflexão e uma problematização sobre o uso e/ou a falta de uso da língua inglesa nos ambientes acadêmicos nesse grau de formação. Primeiramente contextualizaremos sobre a internacionalização do Ensino Superior e o uso da língua inglesa na Pós-Graduação. Posteriormente problematizaremos sobre o uso dessa língua sob um viés decolonial e moderno para, então, apresentarmos possíveis alternativas para solucionar essa questão sob a luz da pedagogia do inédito-viável de Freire (1992).

INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Durante os primeiros anos de Graduação, quando os estudantes ainda estão passando pela introdução na vida acadêmica e na iniciação científica, ainda é vaga a visão da importância de internacionalizar o ensino. Quando, porém, ingressam na Pós-Graduação e desejam usufruir plenamente das oportunidades que possam surgir, como as de mobilidade acadêmica, é necessário ter domínio da língua inglesa. Com ela, a trajetória acadêmica no Ensino Superior pode ser desenvolvida de forma mais plena, pois, além de poderem, por exemplo, compreender textos acadêmicos escritos na língua inglesa, também podem estar aptos a publicar resumos, artigos e capítulos de livros no idioma estrangeiro. Entende-se aqui a internacionalização do ensino como “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundária” (Knight, 2004, p. 11). Além disso, também dividimos esse processo em internacionalização em casa e internacionalização transfronteiriça (Knight, 2020). A primeira diz respeito às ações e planejamentos elaborados dentro do próprio *campus* das instituições de ensino superior (IES), já a segunda tem como foco principal as mobilidades acadêmicas e conexão entre programas e universidades pelo mundo. Ou seja, o desenvolvimento linguístico em inglês tem o potencial de permitir tanto o engajamento individual e protagonista do estudante afirmativo em ações de mobilidade para o exterior (*mob-out*) quanto o usufruto de oportunidades de interação com pesquisadores estrangeiros que venham para o ambiente acadêmico local (*mob-in*).

⁶ Como as do Programa de Doutorado-Sanduíche no Exterior, oferecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

A formação em língua estrangeira é um processo que tem início muito antes do ingresso na Pós-Graduação, pois estamos falando de um preparo *a priori* tanto dos discentes e docentes quanto das próprias IESs em mobilizar a comunidade acadêmica na circulação de trabalhos e pessoas de forma intercultural, internacional e global. O papel da língua inglesa tem tamanha importância que se apresenta como requisito e até mesmo pré-requisito para ingressar na Pós-Graduação. É solicitado aos participantes dos processos seletivos o teste de proficiência em língua inglesa ou, pelo menos, de competência em leitura, e em alguns programas o teste pode ser feito durante o decorrer do curso. Como dito anteriormente, entretanto, a proficiência em inglês pode ser uma barreira aos estudantes afirmativos, da qual decorre o fato de o processo de internacionalização não alcançar todos os participantes, dentre outras exclusões.

Ao mencionarmos as exclusões é essencial destacar que há outros entes afetados: a própria universidade, a ciência brasileira e, ao fim e ao cabo, a sociedade. Quando os estudantes afirmativos, os quais sabida e comprovadamente apresentam desempenho semelhante ao de estudantes de ampla concorrência e evadem menos dos cursos superiores do que seus demais pares discentes, são tolhidos das oportunidades que a formação em língua estrangeira traz, estamos abrindo mão de parcela importante do desenvolvimento científico diverso e único produzido.

Antes de pensarmos em discutirmos desigualdades sociais precisamos debater sobre as desigualdades raciais, por isso, antes de discutirmos as políticas linguísticas relacionadas com a língua inglesa, é necessário entender a razão pela qual elas são necessárias para essa população. As primeiras ações afirmativas foram a reserva de vagas para pessoas com deficiência em cargos e empregos públicos, prevista no artigo 37 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Venturini (2019) consegue definir bem uma ação afirmativa como “todo programa ou iniciativa, pública ou privada, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social específico, com vista a um bem coletivo” (p. 39). Foi graças às lutas e reivindicações das comunidades indígenas e do movimento negro que iniciaram as primeiras conquistas por direitos educacionais que contemplassem as desigualdades vividas por esses grupos socialmente minoritarizados. Não há como mencionar as ações afirmativas e políticas linguísticas sem falarmos do racismo no Brasil, com pessoas que foram invisibilizadas e esquecidas pelas políticas por anos; hoje, essas ações ocorrem como uma forma de reparação histórica por todos esses anos de injustiças e desigualdades.

Houve inúmeros avanços na elaboração e concretização de políticas públicas para os processos seletivos da Graduação e, mais recentemente, também, da Pós-Graduação. Venturini (2019) identificou 6 modalidades de ações afirmativas na Pós-Graduação: (a) Cotas Para Determinados Grupos; (b) Cotas + Vagas Suplementares Reservadas; (c) Cota + Vagas Suplementares Reservadas com Processo Seletivo Separado; (d) “Vagas Suplementares Reservadas”; (e) Vagas Suplementares Reservadas com Processo Seletivo Separado; e (f) Cota + Bônus.

A Lei nº 14.723, de novembro de 2023, altera a Lei 12.711/2012 (mais conhecida como a lei de cotas) (Brasil, 2023), que, anteriormente, dispunha “sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências” e que, antes, não mencionava a Pós-Graduação. A Lei atual assegura que

As instituições federais de ensino superior, no âmbito de sua autonomia e observada a importância da diversidade para o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, promoverão políticas de ações afirmativas para inclusão de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação stricto sensu (Incluído pela Lei nº 14.723, de 2023) (Brasil, 2023).

Venturini (2019) afirma, entretanto, que a promoção de ações afirmativas ainda não é suficiente para diminuir as desigualdades sociais presentes no processo de ingresso desses estudantes e, conseqüentemente, em toda a sua trajetória acadêmica na Pós-Graduação. Identificamos o que a autora apresenta no fato de que, ainda que estudantes pretos, pardos, indígenas e de baixa renda tenham conquistado o direito a cotas na Pós-Graduação, o processo seletivo para a sua entrada ainda apresenta alguns entraves, que é o caso da comprovação de proficiência em língua inglesa. Como dito anteriormente, a escola pública não dá conta de um aprendizado de língua inglesa em um nível adequado para os desafios acadêmicos e profissionais que se impõem na sociedade. Assim, uma alternativa para a formação em línguas estrangeiras seria o acesso a cursos livres ou aulas particulares, porém estamos falando de pessoas pretas e pardas, população que, segundo dados do IBGE⁷ de 2021, apresenta taxas de pobreza cerca de duas vezes maiores que a da população branca. Essa condição socioeconômica implica para as pessoas negras, segundo o próprio IBGE, menor acesso à educação do que possuem as pessoas brancas. Logo, é possível depreender que negros têm menos condições para investir em cursos particulares para aprendizagem de línguas.

Dessa forma, entendemos que o desempenho do estudante afirmativo pode sofrer limitações por conta da barreira linguística construída com a língua inglesa, a qual passa pela demanda de leituras em inglês, pela participação em palestras feitas na outra língua e pela natural necessidade de divulgar resultados de sua pesquisa para outros professores e outras instituições. Nesse sentido, podemos especular que a baixa ou a falta de proficiência em língua inglesa resulta, em grande parte dos casos, na perda de oportunidades de formação e de inserção acadêmica de estudantes afirmativos.

Melhor dizendo, graças às ações afirmativas esses estudantes conquistaram o acesso a uma educação de qualidade, entretanto podem não conseguir usufruir de todas as experiências proporcionadas pelos programas de Pós-Graduação. Aqui podemos ver o impacto que o conhecimento de uma língua estrangeira pode causar na vida das pessoas. Por essa razão, é importante questionar o seu uso, como chegou até esse momento e, se temos de lidar com ela, quais as possíveis soluções para tais desafios. A língua inglesa, hoje reconhecida como a “língua da ciência”, conforme aponta a revista Pesquisa Fapesp⁸, e tendo áreas como a de Exatas com cerca de 90% de suas publicações em inglês, carrega consigo uma história de colonialismo que não tem

⁷ Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento#:~:text=J%C3%A1%20entre%20pretos%20o%20percentual,da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20na%20extrema%20pobreza>

⁸ Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/a-lingua-da-ciencia/#:~:text=Segundo%20Paulo%20Artaxo%2C%20do%20Instituto,escolher%20entre%20portugu%C3%AAs%20e%20ingl%C3%AAs>

nada de global; pelo contrário, vem de um lugar e espaço de deslegitimação e inferiorização de um outro que seja diferente do seu.

No caso da ausência de políticas linguísticas para a internacionalização e para o ensino de inglês como língua internacional no Brasil, uma dessas consequências é a desigualdade de oferta de cursos de inglês, favorecendo o ensino no setor privado e aumentando assim a desigualdade social através da terceirização da oferta de cursos livres de inglês que efetivamente formem falantes fluentes e proficientes do idioma (Finardi; Prebianca, 2014, p. 134).

Com isso podemos concluir que somente a oferta não garante uma educação de qualidade. Na verdade, é preciso estabelecer uma via dialógica entre as políticas públicas e a comunidade favorecida. Para isso, precisamos também refletir sobre a nossa *práxis* e o papel que a língua inglesa tem no âmbito acadêmico, bem como sobre o acesso que os indivíduos têm para sua aprendizagem.

LÍNGUA INGLESA E COLONIALIDADE

Na maioria das vezes, ao ingressarmos em um curso de Pós-Graduação, o contentamento por estar em uma IES é tão avassalador que nem paramos para questionar e problematizar certas *práxis* que envolvem o mundo acadêmico. Uma delas, que discutimos no decorrer deste trabalho, é o uso predominante da língua inglesa em todas as suas habilidades (fala, escrita, leitura e compreensão auditiva). É importante ressaltar que partiremos de uma perspectiva de língua/linguagem ideológica e política (Scheifer, 2013), isto é, a língua é um construto histórico-social que transgride ideologias e sujeitos. Olharemos mais atentamente ao entorno da língua e ao que ela resgata nos indivíduos da sociedade e na sua história. Ainda, abriremos discussão sobre o rigor científico na academia, também refletindo sobre como esses resgates podem afetar a produção de conhecimento para os estudantes afirmativos. Pessoas consideradas subalternizadas e ditas minorizadas como pretos, pardos, indígenas e quilombolas, estão no cerne da discussão da modernidade.

A ideia de uma modernidade surge então como um mito, uma história inventada pelas classes dominantes da Europa a partir do contato com um “novo mundo”, para garantir a manutenção de uma ordem. E assim foi preciso afirmar a razão como o *lógos* universal, sendo que essa razão tinha como origem a Europa (Pereira; Hoffmann; Santos, 2024, p. 11).

De acordo com Quintero, Figueira e Elizalde (2019), é na assimetria de relações de poder entre o que é e não é produzido na Europa que está a modernidade. Nela, encontraremos uma deslegitimação das práticas e conhecimentos dos povos dominados. Ainda que de longe só consigamos enxergar desigualdades e disparidades dentro da nossa sociedade em forma de preconceito e racismos, ao lançarmos uma lupa na situação veremos que não somente com grupos marginalizados, mas como todo e qualquer tipo de produção, seja acadêmica ou não, que não foi elaborada e produzida no norte, não terá qualquer natureza de legitimação. Dessa perspectiva é que a língua inglesa carrega um caráter eurocêntrico e ocidental, o que, mesmo que acreditemos que podemos usar outras línguas, essas não terão o mesmo valor e prestígio do inglês. É nesse pensamento sobre elevar uma língua, povo e/ou conhecimento em detrimento

de outros, que está presente o pensamento colonial. A Modernidade e a Colonialidade andam juntas; uma é consequência da outra. Mignolo (2017) possui uma tese básica sobre o assunto:

A modernidade é uma narrativa complexa, cujo ponto de origem foi a Europa, uma narrativa que constrói a civilização ocidental ao celebrar as suas conquistas enquanto esconde, ao mesmo tempo, o seu lado mais escuro, a “colonialidade”. A colonialidade, em outras palavras, é constitutiva da modernidade – não há modernidade sem colonialidade (p. 2).

O pensamento decolonial surge juntamente com o advento da modernidade/colonialidade com a finalidade de repensar os fundamentos de uma sociedade baseada na racionalidade e na unilateralidade. A colonização das Américas foi um primeiro passo para territorializar pensamentos, pessoas e desempoderar os mais vulneráveis. A modernidade é baseada nas relações de poder entre o norte e o sul global, de forma a subalternizar e desprestigiar o que venha do sul e legitimar o que vem do norte como o único pensamento possível e aceitável. Sendo assim, o sul é dominado de uma forma que penetra nas entranhas da modernidade e acaba por controlar as formas de trabalho, pensamentos e línguas dos povos marginalizados de uma forma certa, que até mesmo os sujeitos oprimidos começam a pensar e se ver epistemologicamente como os povos dominantes do norte querem que seja.

É importante diferenciar o colonialismo, que é caracterizado como um momento histórico, da colonialidade, que vem como consequência desse período e como matriz de poder colonial. Além disso, nos últimos tempos tem se falado muito em discurso de estudos “decoloniais” ao invés de “descoloniais”. Essa mudança no prefixo *des* vem com o intuito de não apenas desfazer o colonial mas, na verdade, trazer uma visão nova e que abarque conhecimentos de norte a sul. Ainda dentro desta visão, temos quatro principais categorias de colonialidade propostas por Quijano (2000): A colonialidade do saber, do ser, da natureza e do gênero. A colonialidade do saber tem como o conhecimento eurocêntrico seu principal aliado; nela, entende-se que conhecimentos, ciência e produção legítimos são aqueles pensados no norte. A colonialidade do ser traz consigo a questão da raça, que permite a subalternização do outro, estando diretamente ligada à colonialidade do saber. O conhecimento do outro não é válido, muito menos a sua existência, desencadeando os inúmeros preconceitos existentes. A natureza também é afetada pela colonialidade na medida em que é vista como um terreno que pode ser explorado para atender às necessidades ocidentais e capitalistas. Por fim, a colonialidade do gênero ainda é pouco explorada nos estudos, mas tem a ver justamente com o esquecimento dado às relações modernas de gênero.

Entende-se, então, que a única forma de produção válida seria, numa visão eurocêntrica, por meio do norte, o que Moita Lopes e Fabrício (2019) chamam de modernidade colonial. Esse era um momento de muitos conflitos, misturas e hibridismos mesmo que muitos tentassem seguir em uma ideia de teorias e pureza. Os autores ainda acrescentam que podemos estar passando por uma transição desta mesma fase por conta da globalização. Mesmo que se fale mais dos aspectos negativos da globalização, essa ainda pode dar bons frutos, posto que é graças à globalização que podemos dialogar, misturar e transgredir barreiras territoriais e epistemológicas,

com o intuito de ampliar as discussões acerca do que se tem hoje como único caminho possível. Atualmente, para a produção de conhecimento, não é mais considerado apenas tratar de teorias e ideais puristas e intocáveis; estamos partindo para uma era trans. Uma transição de ideias, uma transformação nos modos de conhecimento e uma transdisciplinaridade do ensino.

Partindo dessa perspectiva podemos começar a enxergar de forma diferente a língua inglesa, sem esquecer, entretanto, da sua origem e da sua bagagem, mas problematizando o que está naturalizado. Rodrigues, Albuquerque e Miller (2019) criticam o discurso colonialista que o inglês carrega e, por isso, defendem que o ensino de inglês baseado no falante nativo, isto é, em variedades de falantes nativos de inglês, não é o mais adequado na atual conjuntura do mundo. Segundo os autores, “[e]sse enfraquecimento do falante nativo como o interlocutor ideal sugere também um enfraquecimento da influência ocidental que a língua pode ter na sala de aula” (Rodrigues; Albuquerque; Miller, 2019, p. 7)

Quando falamos no ensino de língua é preciso olhar também a dimensão social e cultural que esse conhecimento pode trazer, e não apenas o estrutural, conhecendo, assim, os sujeitos histórico-sociais e políticos da sociedade moderna. Podemos, inclusive, começar a tratar a pesquisa de forma suleadora e não norteadora, trazendo à tona e dialogando com as vozes do sul (Kleiman, 2013), e, o mais importante, legitimando seus saberes, como assevera a autora, agindo na periferia e a partir da periferia. Seguimos, portanto, em um projeto de decolonização do saber e do ser, colocando esses sujeitos em diálogo e como centro das nossas investigações.

Ao questionarmos sobre o papel da língua inglesa nas jornadas acadêmicas de estudantes afirmativos, refletimos também sobre quais as possíveis alternativas para esse problema, que, como visto, é muito mais uma questão epistemológica, uma vez que traz consigo toda a ideologia e a colonialidade que a língua inglesa carrega. Não é uma situação em que simplesmente podemos mudar, pois provém de uma questão histórica que não pode ser apagada, mas com consequências as quais lidamos até os dias de hoje. Fazer uma mudança no paradigma da colonialidade pode não estar ao nosso alcance; seria preciso que toda a sociedade estivesse engajada em um mesmo propósito de destruir as barreiras entre o norte e o sul, ou mais ainda, ser capaz de dar voz e ouvidos ao que vem do sul. Ainda há, entretanto, a possibilidade de elaborar pequenos projetos decoloniais que possam ser instituídos para amenizar os danos de um pensamento que perdura por tanto tempo.

O questionamento que fica após refletirmos acerca do colonialismo e de toda a colonialidade que ainda persiste em diferentes âmbitos sociais, é pensar como podemos superá-la.

O pensamento descolonial e as opções descoloniais (isto é, pensar descolonialmente) são nada menos do que um inexorável esforço analítico para entender, com o intuito de superar, a lógica da colonialidade por trás da retórica da modernidade, a estrutura da administração e controle surgida a partir da transformação da economia do Atlântico e o salto de conhecimento ocorrido tanto na história interna da Europa como entre a Europa e as colônias (Mignolo, 2017, p. 6).

Pensando em um contexto acadêmico de cursos de Pós-Graduação, podemos perceber que é um local de primazia branca, conhecimento eurocentrado e dominado por poderes norteadores, mas que, aos poucos, inicia um processo de transição da modernidade e rebela-se contra pensamentos fechados, únicos, que não abrem diálogo. É nesse tipo de espaço que parte de grupos socialmente minorizados estão tentando penetrar e, de certa forma, mesmo que não intencionalmente, mudar o pensamento colonial dentro da academia. Podemos pensar em diferentes modos de mudar esse paradigma, e ainda assim pensar de forma conivente com a realidade em que vivemos.

Um dos primeiros questionamentos para o qual tentamos buscar uma solução é sobre mudar o *status* da língua, o que não é uma tarefa fácil e que depende de um grupo para isso. Falar em mudar um *status* é também mudar toda a hegemonia presente na história de como a língua se consolidou, o que vai para além de um projeto decolonial. O que se pode fazer é ir ao encontro da língua, adicionar outros idiomas além do inglês nos trabalhos e falar com as vozes do sul. Se, por exemplo, temos um aluno indígena na Pós-Graduação que queira apresentar ou até mesmo escrever seu trabalho na sua língua materna, essa seria uma ação pautada no pensamento decolonial, seria viável em um contexto local, mas entendemos que a comunidade acadêmica internacional não adote essa política mais inclusiva, sustentada pela visão da língua inglesa como língua franca da ciência. É o que aponta um relatório feito em 2020 sobre diversidade linguística na ciência em Espanha, Portugal e América Latina, realizado pela Organização de Estados Ibero-americanos (OEI)⁹, no qual é constatado que a língua inglesa está presente em cerca de 95% dos artigos publicados em revistas internacionais.

Outra questão a se pensar é sobre como poderia ser o ensino de língua inglesa na escola para que os alunos chegassem no Ensino Superior já com níveis de proficiência adequados na língua. Assim, também estaríamos lidando com a barreira da colonialidade do saber e do ser, que ainda rege a maior parte dos currículos, dando maior destaque aos estudos das ciências da natureza e exatas com foco nos vestibulares – um currículo que não mostra interesse por formar estudantes capazes de explorar outras oportunidades fora do país. Podemos pensar em propostas de solução para as aulas de língua inglesa na escola, ou, então, em aulas de reforço para os alunos com mais dificuldade, mas tendo em mente que a escola e toda a sociedade são regidas por uma política colonial.

Essas e outras questões permeiam o ensino de língua inglesa e a academia como um todo. Poderíamos pensar em diversas formas para desmistificar a primazia do uso do inglês como única língua estrangeira aceita, e poderíamos até pensar nas outras mais de 6.000 línguas faladas no mundo inteiro. É preciso, portanto, iniciar nas escolas e nas IESs um projeto decolonial que dê conta de discutir e trazer à tona essas situações que parecem ser determinantes, mas para as quais não conseguimos encontrar solução.

⁹ Disponível em: <https://brasil.elpais.com/ciencia/2021-07-28/em-95-dos-artigos-cientificos-ingles-cria-ditadura-da-lingua-apanas-1-esta-em-portugues-e-espanhol.html>

PERSPECTIVA METODOLÓGICA DO INÉDITO-VIÁVEL

Discutimos, na seção anterior, algumas questões que podem surgir quando pensamos em como contornar os vestígios de colonialidade presentes no ensino de língua inglesa. Ao refletirmos sobre o tema podemos pensar que, mesmo que nossos esforços sejam genuínos e se esgotem, não conseguiremos chegar a um desfecho satisfatório, como se a realidade estivesse somente no nosso imaginário. Esse tipo de situação é o que Freire (1992) vai chamar, no seu livro *Pedagogia do oprimido*, de situação-limite.

Esta é a razão pela qual não são as “situações limites”, em si mesmas, geradoras de um clima de desesperança, mas a percepção que os homens tenham delas num dado momento histórico, como um freio a eles, como algo que eles não podem ultrapassar. No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens a empenhar-se na superação das “situações-limites” (Freire, 1987, p. 51).

Nessa perspectiva, ao depararmos-nos com um momento histórico, em que as adversidades possam parecer irreduzíveis, ao invés de olharmos para isso como um obstáculo ou empecilho para o progresso podemos enxergá-lo como uma oportunidade de mudança. Entendemos que a situação-limite traz consigo barreiras que não se quer destruir e se chega a um extremo que não parece haver fim; dessa forma, deve-se perceber a situação-limite como um fenômeno histórico-social e pensar de forma crítica como superá-la. Nesse sentido, entender que a língua inglesa está presente na academia, que é um ambiente dominado por um pensamento moderno e colonial, e que precisamos dela para poder usufruir de forma plena os processos de internacionalização do Ensino Superior, é a nossa situação-limite. Assim, refletir e trazer à tona alternativas e formas de superar esse desafio torna-se o nosso inédito-viável.

Sendo assim, se olharmos para o problema a partir de uma ótica do inédito-viável de Freire (1992) talvez possamos chegar a uma proposta de solução. Na visão freiriana, o professor como pesquisador é aquele que teoriza a partir da prática, que constrói espaços de formação para desenvolver a observação, registro e reflexão acerca da situação. Enfrentar as situações-limites, compreendendo toda a bagagem histórica daquele momento e daqueles indivíduos, desenvolve uma consciência crítica necessária para uma ação transformadora. Entendemos, portanto, o inédito-viável como a materialização historicamente possível de um sonho almejado (Freitas, 2005). Para que o inédito, o sonho almejado, possa se tornar viável, é preciso construí-lo politicamente, querer fazer aquela mudança, epistemologicamente refletir sobre os motivos que levaram a chegar até essas situações-limites, e agir na dimensão da estética, que é participar do processo considerando a situação, o sujeito e a sua história. Definido, portanto, o conceito de situação-limite, neste artigo ela caracteriza-se pelo fato de estudantes afirmativos de Pós-Graduação ainda não poderem aproveitar suas oportunidades de internacionalização por conta da falta ou baixa proficiência em língua inglesa.

O primeiro passo para construir o inédito-viável é o simples fato de querer. Para isso, a academia deveria querer dar mais oportunidades para que esses estudantes consigam comprovar a sua proficiência durante o decorrer do curso. Podem, ainda, querer ofertar oficinas de leitura de textos em inglês, monitorias e minicursos com dicas

para uma boa apresentação em inglês; podem disponibilizar, além das cotas de acesso afirmativo, também auxílio financeiro para financiar aulas particulares com a finalidade de obter bons resultados nos testes de proficiência. Sabemos que o querer aqui não é poder, e o poder de possibilidade não é mesmo poder de empoderamento.

O segundo passo é pensar criticamente sobre o assunto, o que fizemos até então ao nos colocarmos no nosso momento histórico, que é a modernidade colonial no caminho do decolonial. Sendo assim, entendemos que não há subsídios suficientes para realizar a mudança do *status* da língua, mas podemos iniciar pequenos projetos decoloniais que podem agregar as vozes do sul ao mundo acadêmico. Como afirmaria bell hooks (2017), “essa é a língua do opressor mas preciso dela para falar com você”. Por ora, o simples fato de criar momentos para pensar o agora, aquilo que é visto como naturalizado, pode ser o início desse projeto, e, ainda, abrir espaço para que o mesmo questionamento se amplie e chegue a outros espaços. O pensar criticamente pode e deve estar presente desde o Ensino Básico até o Superior, pois é nesses diálogos, inseridos em uma coletividade, que podem surgir as demandas e, conseqüentemente, as soluções para ela.

No terceiro passo o momento de agir é o momento em que vamos, aos poucos, tentando superar a colonialidade do saber dentro da academia, reivindicando o direito de falar na sua língua materna, seja ela português, libras, línguas indígenas ou qualquer outra. Que a academia possa continuar contribuindo com suas pesquisas, mas também respeitando a diversidade linguística e cultural de seus discentes. Ela precisa agir de forma a fomentar políticas de diversidade e inclusão, de eventos promovendo a internacionalização do ensino, na flexibilidade para entrega de trabalhos, teses e dissertações em outras línguas além da língua inglesa, na oferta de cursos, oficinas e rodas de conversa sobre como melhor usar a língua inglesa nas IESs.

A reflexão em torno desses três movimentos auxilia a vislumbrar a possibilidade de construir o inédito-viável como um modo de superação dos condicionamentos históricos que o tornam momentaneamente inviável. Acreditar na potencialidade do ato de sonhar coletivamente, nessa perspectiva, significa compreender a importância da rigorosidade metódica para, ao perceber os temas contidos nas situações-limites, tomá-los como objeto de estudo e reflexão, podendo perceber também que “além dessas situações e em contradição com elas encontra-se algo não experimentado” (Freire, 1979, p. 30).

Foi trazida aqui a pedagogia do inédito-viável como uma forma de demonstrar que é possível almejar soluções para algo que, de alguma forma, parece inviável. Ao nos colocarmos como professores pesquisadores também precisamos parar para refletir sobre nossa própria *práxis*, uma vez que estamos inseridos dentro do contexto acadêmico e, muitas vezes, colonial. É crucial poder enxergar que uma situação-limite provém não apenas de um momento histórico, mas também de toda uma trajetória social e política vivida pelos sujeitos envolvidos no problema. Ao olharmos de fora parece que não encontraremos uma resolução para o problema e estaremos presos numa via sem saída, restando aparentemente apenas a possibilidade de nos conformarmos. Sob essa perspectiva do inédito-viável, entretanto, podemos desnaturalizar o natural e compreender melhor a história com novas possibilidades, sempre de forma crítica, enfrentando toda e qualquer situação-limite que possa aparecer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando ingressamos nas IESs nos deparamos com uma grande diversidade de pessoas com suas histórias e trajetórias únicas e, ao mesmo tempo, diferentes entre si, e que, talvez, não se encontrariam se não estivessem naquele lugar e naquele momento. Para muitos, a oportunidade de poder estudar em uma IES gratuita e de qualidade é uma chance de mudar sua vida e de sua família. Felizmente, temos visto, ultimamente, uma grande leva de pessoas ingressando na Graduação e na Pós-Graduação graças a políticas públicas de ações afirmativas que permitem que pessoas pretas, pardas, indígenas, quilombolas e de baixa renda conquistem seu sonho de estudar. De acordo com o último censo de 2023 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)¹⁰, tivemos um aumento de 167% de ingresso por cotas nas universidades, sendo o critério étnico-racial o segundo mais usado. Foi um longo caminho percorrido para conquistar esses direitos, tanto do movimento negro quanto das comunidades indígenas e quilombolas, que hoje possuem direitos educacionais específicos graças aos seus esforços e reivindicações contra as situações-problema que apareceram. Mesmo assim, ainda precisamos olhar de forma mais profunda para algumas questões que permeiam na sociedade. Uma delas é o que discutimos neste texto: a baixa ou a falta de proficiência em língua inglesa de estudantes afirmativos e o que isso pode acarretar na sua trajetória acadêmica e também na sua vida pessoal, além do próprio desenvolvimento da ciência e da sociedade.

Discutimos, neste artigo, o processo de entrada e permanência de estudantes afirmativos na Pós-Graduação e como a língua inglesa pode se tornar uma barreira para a concretização desse sonho. Debates sobre uma das razões pelas quais esses estudantes podem não ter o conhecimento necessário dessa língua para permanecer no Ensino Superior, discussão que perpassa não só a educação básica, mas também toda hegemonia que o inglês carrega. Vimos que o privilégio de poder estudar uma língua estrangeira como o inglês não é uma questão apenas política, mas ideológica, uma vez que ainda carregamos as consequências do período colonial inseridos numa colonialidade do saber, do ser, da natureza e do gênero (Quintero; Figueira; Elizalde 2019), em que ainda permeia uma hegemonia que oprime e diminui o outro, quem/aquilo que não é da Europa ou do norte global. Esse é um pensamento que persiste na nossa sociedade em diferentes contextos e que ainda se encaminha em um processo de decolonização.

Propomos, assim, à luz da pedagogia do inédito-viável, nos colocarmos como professores pesquisadores ao enxergar a situação dos estudantes afirmativos sob esse viés. Precisamos querer, refletir e agir sobre uma situação-limite para que o inédito se torne viável. É necessário pensar na situação, nos sujeitos histórico-sociais envolvidos e superar as adversidades. Para tanto, trazemos como alternativa não somente uma mudança de ideologia, mas pequenos projetos decoloniais que visem à introdução do sul e das vozes do sul. Tratamos o sul aqui como todo e qualquer povo que sofre

¹⁰ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ingresso-por-cotas-aumentou-167-nas-universidades>

ou tenha sofrido algum tipo de repressão vinda de cima – as epistemologias do sul (Quijano, 2009).

Assim, à luz do inédito-viável, iniciou-se aqui um momento de reflexão sobre a situação-limite e propostas de ações para materializar esse sonho almejado coletivamente. Espera-se que, ao partilharmos a reflexão e dar luz ao problema, mobilizemos uma compreensão dos limites que apresentam essa situação e que possamos pensar criticamente e em conjunto nas possíveis soluções para essa demanda.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. *Lei nº 14.723, de novembro de 2023*. Altera Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o Ensino Médio ou fundamental em escola pública, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14723.htm#art2. Acesso em: 2 ago. 2024.

FINARDI, Kyria; PREBIANCA, G. Políticas linguísticas, internacionalização, novas tecnologias e formação docente: um estudo de caso sobre o curso de Letras Inglês em uma Universidade Federal. *Revista Leitura*, v. 1, n. 53, p. 129-154, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, Ana. *Pedagogia do inédito-viável: contribuições de Paulo Freire para fortalecer o potencial emancipatório das relações ensinar-aprender-pesquisar*. COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5., 2005, Recife, 19 a 22-setembro 2005.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KLEIMAN, A. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, Luiz P. (org.). *Linguística aplicada na modernidade recente*. Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013. p. 39-59.

KNIGHT, Jane. *Internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios*. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2020.

KNIGHT, Jane. Internationalization remodeled: Definitions, rationales, and approaches. *Journal for Studies in International Education*, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004. DOI: 10.1177/1028315303260832

MIGNOLO, Walter. Colonialidade. O lado mais escuro da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 32, n. 94, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPx5Zr3yrMjh7tCZ-Vk/?format=pdf&lang=p>

MOITA LOPES, Luiz P.; FABRÍCIO, B. F. Por uma “proximidade crítica” nos estudos em Linguística Aplicada. *Calidoscópio*, v. 17, n. 4, p. 711-723, 2019. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.174.03>

PAIVA, V. L. M. O. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2019.

PEREIRA, Josilaine Antunes; HOFFMANN, Valdemir Luís dos Santos; DOS SANTOS, Rafael Tizatto. Diálogos entre o conceito de ideologia de Freire e decolonialidade. *Revista Contexto & Educação*, v. 39, n. 121, e15902, 2024. DOI: 10.21527/2179-1309.2024.121.15902

QUIJANO, Aníbal. “Raza,” “etnia” y “nación” en Mariátegui: cuestiones abiertas. In: FORGUES, Roland (org.). *José Carlos Mariátegui y Europa: el otro aspecto del descubrimiento*. Lima: Empresa Amauta, 1993.

QUIJANO, Aníbal. Coloniality of power, ethnocentrism, and Latin America. *Nepantla*, v. 1, n. 3, p. 533-580, 2000.

QUIJANO, Aníbal. Coloniality and modernity/rationality. *Cultural Studies*, v. 21, n. 2-3, p. 22-32, 2007.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In: SANTOS, B. S.; MENESES, Vera. P. (org.). Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 73-117.

QUINTERO, P.; FIGUEIRA, P.; ELIZALDE, P. C. *Uma breve história dos estudos decoloniais*. São Paulo: Londres: MASP: Afterall, 2019. p. 1-11.

RODRIGUES, W.; ALBUQUERQUE, F. E.; MILLER, M. Decolonizando o ensino de língua inglesa para populações indígenas brasileiras. *Educação e Realidade*, v. 44, n. 2, p. 1-15, 2019.

SCHEIFER, C. L. Transdisciplinaridade na linguística aplicada: um processo de desreterritorialização – um movimento do terceiro espaço. *Rev. Bras. Linguist. Apl.*, v. 13, n. 3, set. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982013005000017>

VENTURINI, Ana C. *Ação afirmativa na Pós-Graduação: os desafios da expansão de uma política de inclusão*. 2019. 318 f Tese (Doutorado em Ciência Política) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Rio de Janeiro, 2019.

Autor correspondente

Kamila Mendes da Silva

Universidade Federal de Pelotas – Ufpel

R. Gomes Carneiro, 01 – Balsa, Pelotas/RS, Brasil. CEP 96010-610

kamilamendes96@gmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído
sob os termos da licença Creative Commons.

