

LINGUAGEM, PODER E EMANCIPAÇÃO: REFLEXÕES DA LINGUÍSTICA CRÍTICA

LANGUAGE, POWER AND EMANCIPATION: REFLECTIONS FROM CRITICAL LINGUISTICS

Gladison Perosini

gladisonperosini@gmail.com

Universidad Leonardo da Vinci

RESUMO

A linguagem transcende a função de mero instrumento comunicativo e se configura como um campo de disputa simbólica no qual se inscrevem, se legitimam e se contestam relações de poder e desigualdade social. Este artigo, de natureza bibliográfica e fundamentado em revisão crítica, tem por objetivo analisar como os aportes da Linguística Crítica (LC) e da Educação Emancipatória, articulados à Análise Crítica do Discurso e ao pensamento freireano-bakhtiniano, podem orientar o ensino de língua portuguesa como prática de enfrentamento da desigualdade linguística na escola pública brasileira. A pesquisa busca suprir a lacuna de estudos que integram, em uma mesma síntese, tais referenciais críticos e suas implicações pedagógicas. Parte-se da premissa de que todo ato linguístico é ideologicamente situado e de que a práxis educativa possui potencial transformador, conforme Pêcheux, Fairclough e Freire. O aprofundamento teórico estabelece diálogo entre materialismo histórico, poder foucaultiano e dialogismo bakhtiniano, incorporando contribuições contemporâneas da Análise Crítica do Discurso. Conclui-se que a articulação entre LC e pedagogia emancipatória oferece um horizonte epistemológico para reconfigurar o ensino de língua portuguesa como prática de resistência epistêmica, autonomia crítica e transformação social.

Palavras-chave: Linguagem; Desigualdade social; Linguística crítica; Educação emancipatória; Discurso.

ABSTRACT

Language transcends its function as a mere communicative instrument and constitutes a field of symbolic dispute in which relations of power and social inequality are inscribed, legitimized, and contested. This article, based on a bibliographic and critical review, aims to analyze how the contributions of Critical Linguistics (CL) and Emancipatory Education, articulated with Critical Discourse Analysis and with Freirean-Bakhtinian thought, can inform the teaching of Portuguese as a practice to confront linguistic inequality in Brazilian public schools. The study seeks to address the gap in research that integrates these critical frameworks and their pedagogical implications into a single synthesis. It assumes that every linguistic act is ideologically situated and that educational praxis holds transformative potential, as argued by Pêcheux, Fairclough, and Freire. The theoretical discussion establishes a dialogue between historical materialism, Foucauldian power relations, and Bakhtinian dialogism, incorporating contemporary contributions from Critical Discourse Analysis. The article concludes that the articulation between CL and emancipatory pedagogy offers an epistemological horizon for reconfiguring the teaching of Portuguese as a practice of epistemic resistance, critical awareness, and social transformation.

Keywords: Language; Social inequality; Critical linguistics; Emancipatory education; Discourse.

INTRODUÇÃO

A relação intrínseca entre linguagem e desigualdade social consolidou-se, nas últimas décadas, como um dos eixos de investigação mais fecundos e urgentes da Linguística Aplicada e da Análise do Discurso. Em cenários globais caracterizados por profundas disparidades econômicas, exclusões educacionais sistêmicas e silenciamentos culturais estratégicos, a linguagem emerge não meramente como um veículo de expressão, mas como um mecanismo estruturante de poder, com a capacidade de fossilizar ou subverter as hierarquias sociais (Fairclough, 1992; Pêcheux, 1997; Foucault, 1979). A urgência dessa análise é corroborada por estudos recentes que demonstram como a linguagem algorítmica e as novas mídias têm reconfigurado as formas de exclusão, introduzindo novas camadas de iniquidade discursiva (Kumar, 2025; Maharjan et al., 2025).

No contexto brasileiro, essa discussão adquire contornos de criticidade acentuada, dada a ambiguidade histórica da instituição escolar: se, por um lado, ela se propõe a ser um vetor de democratização do acesso ao conhecimento, por outro, atua como um aparelho de reprodução de práticas linguísticas e discursivas que elevam padrões hegemônicos de fala e escrita, marginalizando a diversidade sociolinguística (Orlandi, 2007; Scherre, 2005). Essa tensão dialética impõe a necessidade imperativa de revisitar o ensino de língua portuguesa sob a égide de perspectivas críticas, que não apenas reconheçam o estudante como um sujeito histórico e discursivo, mas que também o capacitem a desnaturalizar a violência simbólica inerente a essa reprodução (Bourdieu, 1996).

A Linguística Crítica (LC), desde sua formalização no final do século XX, propõe uma reorientação epistemológica ao conceber a linguagem como uma prática social complexa e um espaço privilegiado de luta simbólica. Fairclough (2001) argumenta que o discurso opera em uma relação constitutiva com a sociedade, não se limitando a refleti-la, mas participando ativamente na construção e manutenção de realidades ideológicas. Em um paralelismo fundamental, Freire (1987) sustenta a natureza transformadora da palavra, afirmando que "não há palavra verdadeira que não seja práxis". Essa convergência teórica estabelece a indissociabilidade entre linguagem e poder, cuja articulação define as condições de produção do conhecimento, da subjetividade e, em última instância, da cidadania. A relevância desse eixo teórico é reforçada por Pennycook (2021), que, ao reintroduzir a LC, enfatiza a necessidade de uma abordagem crítica renovada para enfrentar as novas formas de iniquidade linguística na era digital.

Apesar da vasta produção sobre linguagem, poder e desigualdade, ainda são relativamente escassos os estudos que articulam, de forma sistemática, a Linguística Crítica, a Análise Crítica do Discurso e a pedagogia freireano-bakhtiniana com propostas concretas para o ensino de língua portuguesa na escola pública brasileira. Essa lacuna dificulta a tradução didático-pedagógica dos referenciais críticos e, consequentemente, o enfrentamento das desigualdades linguísticas no cotidiano escolar.

Neste artigo, pergunta-se: de que modo a articulação entre a Linguística Crítica e a Educação Emancipatória pode reconfigurar o ensino de língua portuguesa como prática de resistência à desigualdade linguística na escola pública brasileira?

Para responder a essa questão, o estudo tem por objetivo analisar como os aportes da Linguística Crítica (LC) e da Educação Emancipatória, em diálogo com a Análise Crítica do Discurso e com o pensamento freireano-bakhtiniano, podem fundamentar uma educação linguística emancipatória, capaz de desnaturalizar a violência simbólica e de promover a autoria crítica dos estudantes.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, fundamentada nos princípios da revisão crítica conforme Booth, Colomb e Williams (2008), e orientada por uma abordagem interpretativo-hermenêutica. O objetivo metodológico foi identificar, selecionar e analisar produções acadêmicas que discutem a relação entre linguagem, poder e desigualdade social sob as perspectivas da Linguística Crítica (LC), da Educação Emancipatória e da Análise Crítica do Discurso (ACD).

O corpus teórico da pesquisa foi composto por 54 obras, entre livros, artigos e capítulos. A seleção desse material seguiu critérios específicos: pertinência temática direta com os campos da linguagem e poder, discurso crítico, letramento crítico ou pedagogia crítica; relevância teórica consolidada, contemplando autores clássicos como Pêcheux, Fairclough, Foucault, Bakhtin, Freire e Bourdieu; inclusão de estudos recentes, publicados entre 2020 e 2025, e indexados em bases como Scopus, Web of Science e SciELO; e presença de análises discursivas ou proposições educacionais vinculadas à justiça social. Foram excluídos textos de escopo estritamente técnico-gramatical ou que abordassem a linguagem sem articulação com dimensões sociopolíticas ou educacionais.

O recorte temporal adotado, que abrange o período de 1980 a 2025, justifica-se pela necessidade de contemplar a consolidação da ACD e da LC como campos epistemológicos críticos, bem como de integrar produções contemporâneas que debatem desigualdades emergentes em ambientes digitais e algoritmos. Assim, o recorte permite articular fundamentos teóricos clássicos e debates recentes sobre linguagem, poder e justiça discursiva.

A análise do material selecionado foi conduzida por meio de três eixos teórico-analíticos previamente definidos: ideologia e poder, reunindo obras que discutem processos de interpelação, hegemonia e violência simbólica; discurso e prática social, abarcando autores que tratam da linguagem como ação, disputa e produção de sentidos; e implicações pedagógicas críticas, envolvendo textos dedicados ao letramento crítico, à emancipação, à autoria e às práticas educacionais transformadoras.

Cada obra foi examinada quanto aos conceitos-chave, às convergências e divergências epistemológicas e ao potencial emancipatório para o ensino de língua portuguesa.

O procedimento analítico, guiado por uma perspectiva dialógica de matriz bakhtiniana e freireana, consistiu na interpretação articulada das obras como evidências empíricas indiretas, uma vez que expressam práticas e ideologias linguísticas consolidadas em diferentes contextos sociais. A triangulação entre autores clássicos, literatura contemporânea e análises discursivas recentes assegurou rigor metodológico e validade interpretativa, situando este estudo no campo da Linguística Aplicada Crítica e alinhando-o às diretrizes atuais de pesquisas teóricas e interpretativas.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS: IDEOLOGIA, DISCURSO E PODER

A discussão sobre linguagem, ideologia e poder tem raízes no materialismo histórico, sobretudo nas formulações de Marx e nas contribuições de Althusser (1985) sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado, nos quais a escola atua como reproduutora de discursos hegemônicos. Pêcheux (1997) sistematiza essa tradição ao conceber o sujeito como interpelado pela ideologia e constituído nas Formações Discursivas, que delimitam o campo do dizível. Foucault (1979) amplia esse quadro ao deslocar o foco das estruturas para as práticas discursivas, evidenciando como os regimes de verdade operam capilarmente nas instituições. Já Bakhtin (2009) introduz o caráter dialógico e polifônico da linguagem, permitindo compreender o discurso como arena de disputa e criação de sentidos. A articulação dessas matrizes materialista, foucaultiana e dialógica fornece um instrumental integrado para analisar como práticas discursivas produzem, legitimam e tensionam desigualdades.

A LINGÜÍSTICA CRÍTICA E A EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

A Linguística Crítica (LC) se estabelece como um movimento de natureza teórico-política que se dedica a desvelar o papel da linguagem tanto na manutenção quanto na transformação das estruturas de poder. Em franca oposição às abordagens estruturalistas que isolavam a língua como um sistema autônomo e neutro, essa perspectiva crítica da linguagem propõe uma visão sociodiscursiva radical, na qual a linguagem é entendida como uma prática social situada, inseparável das complexas relações históricas, ideológicas e institucionais.

Essa visão é constantemente renovada, como aponta Pennycook (2021), ao defender que o campo da análise crítica do discurso deve se manter profundamente relevante e em constante

atualização para enfrentar os desafios contemporâneos da iniquidade, como a ascensão de novas formas de comunicação e a globalização.

Conforme o modelo tridimensional de Fairclough (1992; 2001), todo discurso é simultaneamente analisado como texto, prática discursiva e prática social. Essa metodologia implica que as escolhas linguísticas estão longe de ser aleatórias, pois refletem e produzem ativamente posições de sujeito e relações de poder. A tarefa do pesquisador crítico, ao analisar qualquer texto desde um pronunciamento político até uma interação em redes sociais é desvelar os mecanismos discursivos que legitimam visões de mundo específicas e, crucialmente, silenciam outras.

A linguagem, assim, se configura como um campo de disputa simbólica e um instrumento de hegemonia, em uma clara incorporação dos pressupostos gramscianos à Análise Crítica do Discurso (ACD). A ACD, em sua vertente mais recente, tem se dedicado a analisar a política da representação em contextos de alta desigualdade, como os discursos sobre sustentabilidade e iniquidade global (LOVÉN, 2025).

A linguagem como prática social

A concepção de linguagem como prática social rompe com visões estruturalistas que a reduziriam a um código neutro. Como afirmam Resende e Ramalho (2006), a linguagem possui poder constitutivo: ela não apenas representa o mundo, mas o produz, intervindo nas relações sociais e nas formas de perceber e agir. Estudos recentes têm ampliado essa perspectiva ao mostrar como escolhas linguísticas moldam a compreensão de crises, incertezas e vulnerabilidades (Marta, 2025).

Essa abordagem converge diretamente com a pedagogia freireana, para a qual a leitura do mundo precede a leitura da palavra e toda prática de linguagem envolve consciência, posicionamento e intervenção. A palavra, quando problematizada em práticas dialógicas, torna-se instrumento de libertação, como enfatizam Freire (1987) e autores que atualizam sua crítica ao modelo bancário (Takona, 2025).

Nesse quadro, a Linguística Crítica (LC) assume no Brasil uma dimensão político-epistemológica singular: mais que um campo analítico, configura-se como projeto ético de transformação social. Articulada às contribuições de Fairclough (1992; 2001) e Freire (1987), a LC busca formar sujeitos capazes de desnaturalizar discursos hegemônicos e produzir sentidos próprios, alinhando-se à perspectiva indisciplinar e transformadora defendida por Matos (2007) e Rajagopalan (2003).

A educação emancipatória e o discurso

A Educação Emancipatória, formulada por Freire (1987) e aprofundada por Giroux (1997), Apple (2006) e McLaren (2015), parte da ideia de que todo ato educativo é político e que a escola

constitui um espaço estratégico para enfrentar desigualdades discursivas. Partindo desse entendimento, práticas pedagógicas críticas buscam formar sujeitos capazes de interpretar e intervir nas relações sociais, como evidenciam estudos recentes que articulam educação e justiça social (Moorhead; Jiménez, 2025).

A Linguística Crítica (LC) desempenha papel central nesse processo ao funcionar como mediação entre teoria e prática docente. Para Matos (2007) e Rajagopalan (2003), a Linguística Aplicada deve assumir postura intervencionista, ética e transformadora, envolvendo pesquisadores, professores e estudantes como coautores das mudanças necessárias à superação da iniquidade linguística. Essa direção dialoga com debates contemporâneos que defendem ampliar vozes e promover justiça social no campo (Mackey et al., 2022; Hudley; Flores, 2022).

Ao deslocar a atenção da descrição linguística para a ação social, a LC se aproxima de uma linguística da libertação, coerente com a pedagogia freireana. Assim, o ensino de língua portuguesa passa a capacitar os estudantes a reconhecer relações de poder, identificar silêncios estratégicos e produzir discursos de resistência, consolidando uma prática de conscientização e autoria crítica (Bilgin, 2020).

O diálogo como fundamento epistemológico

A articulação entre Linguística Crítica e Educação Emancipatória encontra no diálogo seu eixo epistemológico central. Para Bakhtin (1981) e Freire (1987), o diálogo não é mera troca de informações, mas princípio ontológico que constitui o sujeito na relação com a alteridade e com a multiplicidade de vozes sociais. Essa concepção sustenta a pedagogia dialógica contemporânea, destacada em estudos que evidenciam seu potencial para a formação crítica e para a justiça social (Piedade; Messas, 2025; Abdul Razzak, 2020).

Nesse horizonte, a Periocrítica Dialógica (Perosini, 2025) operacionaliza o princípio dialogal ao organizar o ensino em ciclos de produção, debate e reconstrução crítica. Ao integrar dimensões linguísticas, epistemológicas e éticas, rompe com modelos transmissivos e transforma a sala de aula em espaço de criação e problematização. Essa abordagem promove autoria e agência estudantil, alinhando-se às demandas de uma docência crítica e reflexiva.

A Periocrítica também converge com a LC ao assumir que toda palavra é resposta (Bakhtin, 1981) e que o ato de dizer é político. O professor, nesse modelo, atua como provocador da palavra do aluno, favorecendo o surgimento de vozes conscientes e autônomas e convertendo o discurso pedagógico em prática de resistência à desigualdade simbólica. Assim, a epistemologia dialógica consolida a Periocrítica como extensão brasileira da Linguística Crítica, articulando análise discursiva, pedagogia libertadora e ética da alteridade.

LINGUAGEM, PODER E ESCOLA: UM ESPAÇO DE DISPUTA DISCURSIVA

A escola ocupa posição estratégica na reprodução simbólica do poder linguístico. Como demonstra Bourdieu (1996), o sistema educacional legitima determinadas variedades associadas às classes dominantes como portadoras de correção e prestígio, processo que configura a violência simbólica ao naturalizar hierarquias e marginalizar outras formas de dizer. Estudos recentes da Análise do Discurso aprofundam essa discussão ao evidenciar como políticas educacionais e sua linguagem podem reforçar ou tensionar desigualdades (De Four-Babb; Coye; De Shield, 2024).

Em muitos casos, o ensino de língua portuguesa tende a operar como mecanismo de exclusão quando desqualifica falares populares e regionais, reduzindo a diversidade linguística e silenciando sujeitos periféricos. A Linguística Crítica e a Educação Emancipatória propõem, em contraposição, deslocar o foco da punição da variação para a análise dos dispositivos de poder que definem “erro” e “prestígio”. Essa mudança é central para a Justiça Social na Linguística Aplicada, que defende práticas pedagógicas voltadas à valorização de línguas e dialetos minoritários e à ampliação do acesso aos diferentes repertórios discursivos (Mackey et al., 2022).

A escola como espaço de reprodução e resistência

De acordo com Orlandi (2007), o discurso escolar opera sob Formações Discursivas (FD) que delimitam o campo do dizível e frequentemente conduzem o docente à reprodução de um discurso institucional homogeneizador. Contudo, o sentido nunca é inteiramente controlável: todo discurso carrega potencial de deslize e resistência, dimensão que a Análise do Discurso contemporânea reconhece nas “ausências e silêncios” que revelam tensões e brechas no processo discursivo (Slemon, 2025).

A escola, assim, configura-se como espaço marcado pela dialética entre dominação e transformação. Embora reitere padrões linguísticos legitimados, também possibilita a emergência de vozes dissonantes e de práticas de reinterpretação do mundo. Nesse horizonte, Geraldi (1997) propõe que o ensino de língua ultrapasse a simples repetição de modelos e se concentre na construção de sentidos, entendendo o ato de dizer como gesto de autoria. Tal perspectiva, afinada à pedagogia crítica, busca fortalecer a autonomia discursiva dos estudantes e sua capacidade de agir sobre a realidade (Piedade; Messas, 2025).

A linguagem como capital simbólico

Segundo Bourdieu (1989), o mercado linguístico atribui valores desiguais às variedades de língua conforme seu prestígio social, e, no contexto escolar, o português padrão funciona como capital simbólico

que confere distinção (Bourdieu, 1996). Estudantes que não dominam esse repertório são frequentemente estigmatizados, fenômeno que a Análise Crítica do Discurso identifica como manifestação de iniquidades linguísticas (Sarabi et al., 2025).

A sociolinguística brasileira, especialmente nos estudos de Scherre (2005), evidencia que a variação linguística é natural e sistemática, e que o preconceito linguístico constitui forma de discriminação de classe. Reconhecer essa dimensão é fundamental para uma educação democrática que valorize diferentes práticas de linguagem e combatá hierarquizações arbitrárias, em consonância com propostas de justiça social na Linguística Aplicada (Hudley; Flores, 2022).

A escola emancipadora, portanto, deve mediar o diálogo entre saberes populares e acadêmicos, promovendo a compreensão crítica das normas linguísticas sem convertê-las em instrumentos de exclusão. Tal perspectiva sustenta uma pedagogia da linguagem comprometida com a redistribuição equitativa do poder simbólico.

A prática docente como ato político

A interação discursiva do professor com os estudantes ocupa papel central na constituição de sentidos e identidades linguísticas, pois a prática pedagógica é sempre situada e ideologicamente orientada. Cada escolha textual, correção ou forma de avaliação expressa concepções de sujeito e de mundo. Para Rojo (2012), o ensino de língua deve promover o letramento crítico, desenvolvendo a capacidade de interpretar e produzir textos a partir da consciência das relações de poder que atravessam a linguagem. Estudos recentes mostram que o discurso docente pode tanto reforçar quanto tensionar desigualdades (Hermawan; Hamdani, 2023).

Koch (2004) e Marcuschi (2008) ampliam essa perspectiva ao entender a textualidade como construção de coerência semântica e ideológica em interação com o contexto social. Abordar o texto como prática social implica transformar a sala de aula em espaço de debate, problematização e produção coletiva de significados, em consonância com a pedagogia dialógica de Freire (1987).

Na prática, essa orientação crítica pode traduzir-se em atividades em que os estudantes analisam diferentes versões de uma mesma notícia, veiculadas por mídias hegemônicas e alternativas, identificando escolhas lexicais, enquadramentos ideológicos, silenciamentos e formas de nomear os sujeitos envolvidos. Ao relacionar essas escolhas às noções de poder e hegemonia, o professor favorece a compreensão de como discursos constroem realidades sociais. Do ponto de vista curricular, essa perspectiva implica incluir no planejamento gêneros discursivos socialmente relevantes, ampliar os critérios de avaliação para além da correção normativa e valorizar a autoria e a argumentação dos estudantes como indicadores centrais da aprendizagem.

Essa perspectiva se materializa metodologicamente na Periocritica (Perosini, 2025), que organiza o ensino em ciclos de produção, discussão e reconstrução crítica. Ao assumir o papel de mediador dialógico, o professor favorece a autoria e a agência dos estudantes, convertendo a sala de aula em espaço de emancipação linguística, princípio alinhado às propostas de justiça social na Linguística Aplicada (Mackey et al., 2022).

REPRODUÇÃO E EMANCIPAÇÃO LINGUÍSTICA

Enfrentar a desigualdade linguística requer deslocar o foco da correção normativa para a construção de sentidos e da repetição para a autoria. Cabe à escola formar sujeitos capazes de interpretar criticamente os discursos que os atravessam e de intervir na realidade por meio da linguagem, transformando o ensino em prática de cidadania e o espaço pedagógico em *locus* de resistência à exclusão simbólica.

Freire (1987) lembra que o ato de ensinar é indissociável do diálogo e da escuta, pois a palavra crítica abre possibilidades de existência e ação no mundo. Assim, uma educação linguística emancipatória deve integrar teoria e prática, promovendo a articulação entre consciência crítica, produção discursiva e transformação social.

Essas reflexões podem ser materializadas em práticas simples, como a reescrita crítica de textos que contenham estereótipos ou marcas de discriminação linguística, permitindo que os estudantes identifiquem, problematizem e transformem enunciados hegemônicos. Ao experimentar a reconstrução discursiva, o aluno vivencia o exercício concreto de resistência e autoria, ativando na prática o princípio freireano de leitura crítica do mundo e consolidando um projeto emancipatório de ensino de língua portuguesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada evidenciou que a articulação entre Linguística Crítica (Fairclough, 1992; 2001), Educação Emancipatória (Freire, 1987; Giroux, 1997; Apple, 2006; McLaren, 2015) e Análise Crítica do Discurso (Pêcheux, 1997; Resende; Ramalho, 2006) oferece um arcabouço teórico consistente para enfrentar a desigualdade linguística no contexto escolar brasileiro. De forma convergente, esses referenciais revelam que o discurso opera simultaneamente como mecanismo de dominação produzindo regimes de verdade e legitimando formas de exclusão (Foucault, 1979; Sarabi et al., 2025) e como

espaço de resistência e produção de sentidos, reafirmando a centralidade do diálogo na constituição do sujeito crítico (Bakhtin, 1981; Freire, 1987).

A contribuição central deste estudo consiste em integrar, em uma síntese inédita, tradições teóricas que raramente são trabalhadas de modo articulado especialmente o materialismo discursivo de Pêcheux, a microfísica foucaultiana, o dialogismo bakhtiniano e a pedagogia freireana e demonstrar como essa convergência oferece fundamentos epistemológicos sólidos para práticas pedagógicas orientadas à justiça linguística.

Ao relacionar tais referenciais às possibilidades didáticas, como práticas de reescrita crítica e problematização discursiva (Bilgin, 2020; Perosini, 2025), o estudo propõe caminhos concretos para consolidar a autoria, a agência e a consciência crítica dos estudantes.

Reconhece-se, como limite, que esta pesquisa opera predominantemente no plano teórico, sem examinar empiricamente a implementação dessas perspectivas em diferentes realidades escolares. Pesquisas futuras podem avançar ao investigar: (a) experiências de aplicação da pedagogia dialógico-crítica em turmas de distintos níveis e modalidades; (b) impactos da autoria discursiva na autonomia estudantil; e (c) tensões entre políticas curriculares vigentes e práticas de justiça linguística defendidas pela Linguística Aplicada Crítica (Mackey et al., 2022; Hudley; Flores, 2022).

Em síntese, compreender a linguagem como prática social (Bourdieu, 1996; Pennycook, 2021) implica reconhecê-la como elemento constitutivo das dimensões histórica, política e ética da existência humana. Assim, reafirma-se que a palavra crítica e dialógica (Bakhtin, 1981; Freire, 1987) não apenas descreve o mundo, mas inaugura possibilidades de transformação, configurando-se como fundamento para uma educação linguística comprometida com a emancipação e com a construção de uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

- ABDUL RAZZAK, N. Paulo Freire's critical and dialogic pedagogy and its implications for the Bahraini educational context. *EDUCATIONAL PHILOSOPHY AND THEORY*, v. 52, n. 9, p. 999-1010, 2020.
- ALTHUSSER, L. Aparelhos ideológicos de Estado: notas sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- APPLE, M. W. Educação e poder. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BILGIN, G. G. Freirean dialogue: an effective pedagogy for critical peace education. *EGITIMDE KURAM VE UYGULAMA*, v. 16, n. 2, p. 139-149, 2020.
- BOURDIEU, P. A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1996.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

DE FOUR-BABB, J.; COYE, T.; DE SHIELD, C. *Social Justice in Education Sector Reform in Belize: Implications for Teacher Education*. In: *Pursuing Social Justice Agendas in Caribbean Higher Education*. Routledge, p. 61-78, 2024.

FAIRCLOUGH, N. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press, 1992.

FAIRCLOUGH, N. *Language and power*. 2. ed. London: Longman, 2001.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 22. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979/2007.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987/2020.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1997.

GIROUX, H. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

HERMAWAN, A. D.; HAMDANI, A. *Critical Discourse Analysis of Norman Fairclough on Online Media Reporting About the Rohingya Refugee Crisis*. MATAPEÑA, v. 6, n. 2, p. 549-557, 2023.

HUDLEY, A. H. C.; FLORES, N. *Social justice in applied linguistics: not a conclusion, but a way forward*. ANNUAL REVIEW OF APPLIED LINGUISTICS, v. 42, p. 144-154, 2022.

KOCH, I. V. *A coerência textual*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KUMAR, A. et al. *Tale of textbooks: a critical discourse analysis of gender representation in Pakistani elementary English language textbooks*. LINGUISTICS AND EDUCATION, v. 88, p. 101441, 2025.

LOVÉN, V. *Security and competitiveness at the expense of social equality and environmental protection? A critical analysis of sustainability discourses in the EU strategic agendas between 2014–2024*. 2025.

MACKEY, A. et al. *Social justice in applied linguistics: making space for new approaches and new voices*. ANNUAL REVIEW OF APPLIED LINGUISTICS, v. 42, p. 1-10, 2022.

MAHARJAN, J. et al. *Differential analysis of age, gender, race, sentiment, and emotion in substance use discourse on X during the COVID-19 pandemic: an NLP approach*. 2025. Disponível: <https://infodemiology.jmir.org/2025/1/e67333>. Acesso em: 19 nov 2025.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTA, R. *Permanent uncertainty and social vulnerability in contemporary risk society*. DISCOVER GLOBAL SOCIETY, v. 3, n. 1, p. 124, 2025.

MCLAREN, P. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2015.

MATOS, F. G. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. DELTA, v. 23, p. 161-163, 2007.

MOORHEAD, L.; JIMÉNEZ, J. 'Do not go through the system passively': integrating environmental studies and ethnic studies through a social justice outdoor education program. YOUTH, v. 5, n. 2, p. 46, 2025.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 8. ed. Campinas: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, M. *Análise automática do discurso (AAD-69)*. In: *Por uma análise automática do discurso*. v. 3, p. 61-161, 1997.

PENNYCOOK, A. *Critical applied linguistics: a critical re-introduction*. New York: Routledge, 2021.

PEROSINI, G. L. *Periocritica como eixo estruturante da formação crítica de educadores e educandos*. REVISTA AMAZÔNIDA, v. 10, n. 1, p. 1-19, 2025.

PIADEDE, V. L.; MESSAS, G. Psychotherapy of the oppressed: the education of Paulo Freire in dialogue with phenomenology. *PHILOSOPHICAL PSYCHOLOGY*, v. 38, n. 1, p. 189-208, 2025.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola, 2003.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SARABI, N. et al. Perceived inequality in women's sports: a qualitative critical discourse analysis in the Iranian context. *INTERNATIONAL JOURNAL FOR EQUITY IN HEALTH*, v. 24, n. 1, p. 232, 2025.

SCHERRE, M. M. P. *Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SLEMON, A. Absences and silences in critical discourse analysis: methodological reflections. *INTERNATIONAL JOURNAL OF QUALITATIVE METHODS*, v. 24, 2025.

TAKONA, J. P. Transformative education: Paulo Freire's pedagogy of the oppressed and its contemporary resonance. *JOURNAL OF GLOBAL EDUCATION AND RESEARCH*, v. 9, n. 1, p. 87-107, 2025.