

Les littératures francophones et l'interculturalité critique en classe de FLE

Catarina Andrade*

<http://orcid.org/0000-0002-2547-7118>

La pratique pédagogique critique, consubstantielle du penser juste, implique un mouvement dynamique, dialectique entre le faire et l'acte de penser le faire.¹
Paulo Freire (Pedagogia da autonomia, 1997, notre traduction).

Résumé: Cet article propose des réflexions sur l'importance de travailler la littérature francophone en classe de FLE à partir d'une pratique éducative-critique (FREIRE, 1997), en défendant une approche interculturelle (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2018) et en prenant en compte l'idée d'une interculturalité critique (WALSH, 2009 ; TUBINO, 2005). Le texte littéraire ouvre à la subjectivité et à une multiplicité d'interprétations de soi-même et du monde. Dans cette perspective, nous voulons dans cette étude penser la potentialité de la littérature francophone, en ce qu'elle ouvre encore plus à cette multiplicité, en mettant en relation (et en tension) une grande diversité de cultures.

Mots-clés : Littérature; Francophonie; Interculturalité; Didactique; FLE.

Literaturas francófonas e interculturalidade crítica em classe de FLE

Resumo: Este artigo propõe reflexões sobre a importância de se trabalhar a literatura francófona em aulas de FLE a partir de uma prática educacional-crítica (FREIRE, 1997), defendendo uma abordagem intercultural (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2018), e levando em consideração a ideia de uma interculturalidade crítica (WALSH, 2009; TUBINO, 2005). O texto literário se abre para a subjetividade e para uma multiplicidade de interpretações de si mesmo e do mundo. Nessa perspectiva, queremos neste estudo pensar o potencial da literatura francófona, na medida em que se abre ainda mais a esta multiplicidade, ao colocar em relação (e em tensão) uma grande diversidade de culturas.

Palavras-chave: Literatura; Francofonia; Interculturalidade; Didática; FLE.

Francophone literatures and critical interculturality in FLE class

* Universidade Federal de Pernambuco. Doutora em Comunicação, Mestre em Comunicação/Cinema, Bacharel em Comunicação Social/Jornalismo, todos pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), docente no Departamento de Letras, vice-coordenadora do Curso de Letras Francês-Licenciatura, professora temporária do Programa de Pós-Graduação em Letras da mesma universidade e colaboradora na Pós-Graduação Narrativas Contemporâneas da Fotografia e do Audiovisual da Universidade Católica de Pernambuco (Unicap). E-mail: catarina.oandrade@ufpe.br.

¹ Dans la version originale: « A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer, e o pensar sobre o fazer. »



Abstract: This article proposes reflections on the importance of working with francophone literature in FLE classes from an educational-critical practice (FREIRE, 1997), defending an intercultural approach (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2018), and taking into account the idea of a critique of interculturality (WALSH, 2009; TUBINO, 2005). The literary text opens up to the subjectivity and to the multiplicity of understanding oneself and the world. From this perspective, in this study, we want to think about the potential of francophone literature, insofar as it is even more open to this multiplicity, by putting a great diversity of cultures in relation (and tension).

Keywords: Literature; Francophone; Interculturality; Didactic; FLE.

Introduction

Convoquer l'Art aux cours d'apprentissage d'une langue étrangère est aussi bienvenu que recommandé. L'apprentissage d'une langue est avant tout l'occasion d'entrer en contact avec une autre culture et ouvre un champ potentiel d'expériences pour les étudiants. Même si l'on peut avoir recours à diverses formes d'arts, comme le théâtre, le cinéma, les arts plastiques, la photographie, etc., la littérature continue d'être la protagoniste en cours de Français Langue Étrangère (désormais FLE). Elle entre dans les salles de classe introduite soit directement par le manuel utilisé, soit par l'enseignant, conscient de son importance pour l'apprentissage et les références des étudiants. La subjectivité d'un texte littéraire ouvre la voie à une multiplicité d'interprétations, ce qui favorise chez les apprenants le débat, l'expression et la confrontation d'idées, la reconnaissance de la diversité, le respect de la pluralité et la construction des savoirs en collectivité.

Dans cette perspective, nous voulons dans cette étude penser la potentialité de la littérature francophone en ce qu'elle ouvre encore plus à cette multiplicité, en mettant en relation (et en tension) une grande diversité de cultures. Il nous semble fondamental en tant qu'enseignant de s'interroger devant la diversité et d'encourager les étudiants à sa découverte. Se confronter à l'Autre par l'étude d'un texte littéraire est une opportunité de prendre conscience de l'altérité et de la diversité et ainsi de déconstruire certains stéréotypes eurocentrés liés à la colonisation, qui sont malheureusement souvent renforcés par les propres enseignants.

C'est pourquoi nous proposons une réflexion sur l'importance de travailler la littérature francophone en classe de FLE à partir d'une pratique éducative-critique (FREIRE, 1997), en défendant une approche interculturelle (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2018) et en prenant en compte l'idée d'une interculturalité critique (WALSH, 2009; TUBINO, 2005). Nous commencerons par un bref parcours historique de la place de la littérature en classe de FLE, afin de comprendre ce qui a changé au fil des années et où nous en sommes actuellement, et de découvrir la gamme de possibilités à notre disposition pour introduire la littérature en cours. Dans un second temps, nous introduirons quelques réflexions sur la littérature francophone, en soulignant son rôle central dans la discussion de grands thèmes contemporains tels que l'identité, l'altérité et l'interculturalité. Pour finir, nous ramènerons au centre du débat le concept d'interculturalité critique, tel que forgé par les études décoloniales, dans la lignée d'auteurs liés au champ de l'enseignement-apprentissage.

La littérature en classe de FLE : bref parcours

La littérature dans l'enseignement de Français Langue Étrangère a connu, depuis les premières méthodologies développées dans le domaine de l'enseignement-apprentissage, de nombreuses transformations qui ont affecté la manière dont elle est pratiquée en salle de cours. Jusqu'aux années 1950, la littérature était un des plus importants piliers de l'apprentissage de la langue étrangère, par conséquent, toutes les constructions méthodologiques privilégiaient l'apprentissage de l'écrit en articulant l'apprentissage linguistique (vu grammatical) et la formation culturelle (dont la littérature représentait non seulement une partie de la culture, mais surtout la norme de l'écriture).

Dans les années 1960, les documents littéraires authentiques cèdent la place à de nombreuses œuvres littéraires adaptées et réécrites, ajustées au niveau des apprenants. À partir des années 1980, l'approche communicative permet le retour du texte littéraire, qui apparaît parmi les autres supports d'unités didactiques mais sans être accompagné

de réflexions et de discussions didactiques ou méthodologiques, c'est-à-dire, sans prise en compte de ses spécificités.

L'éclectisme méthodologique des années 1990 réintroduit pleinement la littérature en classe de FLE et on voit émerger une réflexion autour de l'enseignement du FLE, soutenant l'alliance du perfectionnement linguistique et de l'acquisition culturelle. La littérature est envisagée, par plusieurs auteurs tels que Martine Abdallah-Pretceille, Isabelle Gruca et Jean-Pierre Cuq, Reine Berthelot, Anne Godard, entre autres, comme un espace privilégié pour la langue et la culture où se déploie l'interculturalité, notion fondamentale dans le contemporain.

Selon le Cadre Européen Commun de Référence (CECR), « Les études littéraires ont de nombreuses finalités éducatives, intellectuelles, morales et affectives, linguistiques et culturelles et pas seulement esthétiques » (CECR, 2001, p. 47). La littérature, comme partie de la langue et de la culture de l'Autre, a des dimensions anthropologique, esthétique, culturelle, sociale, politique et linguistique, ce qui lui confère la capacité d'introduire de l'humanité dans la classe de langue, étant un lieu de contact entre deux ou plusieurs « mondes » (au moins le monde de l'auteur et celui du lecteur).

Cela dit, nous pensons que les littératures dites francophones constituent un espace encore plus puissant de cette rencontre, car elles recèlent beaucoup plus de contradictions – à commencer par la polémique d'écrire dans la langue de l'opresseur. Comme l'a remarqué la poète Adrienne Rich « c'est la langue de l'opresseur / mais j'en ai besoin pour te parler » (notre traduction)². Ceci favorise une ambiance de débat autour de l'identité et de l'altérité, et permet une prise de parole par l'étudiant plus libre et autonome.

Les littératures francophones

² Dans la version originale : « this is the oppressor's language / yet I need it to talk to you ». Le poème « *The Burning of Paper Instead of Children* », écrit en 1968, est disponible en ligne : <http://poemaseningles.blogspot.com/2004/09/adrienne-rich-burning-of-paper-instead.html>.

Dans son œuvre *Littératures francophones en classe de FLE*, Reine Berthelot consacre le premier chapitre à s'interroger sur les terminologies relatives aux littératures francophones telles que : « littératures francophones, francophonie littéraire, espace littéraire francophone, littérature-monde, etc. » (BERTHELOT, 2011, p. 21). Nous avons choisi l'appellation « littératures francophones », au pluriel, car nous voulons souligner le point qui nous semble le plus important, la diversité.

L'appellation « littérature francophone » est loin d'être neutre. Elle sous-entend un jugement de valeur où son déficit symbolique est dû à la double distanciation de la littérature française induite par la suggestion implicite d'une littérature produite hors de France et, secondement, par une distinction entre francophonie du « Nord » et du « Sud ». (VELDWACHTER, 2011, p. 4).

Le propre terme « francophonie » est un terrain de débats de plusieurs ordres : sociologique, économique, culturel, historique, etc. Depuis les années 1980, spécifiquement en 1986, lors de la Première Conférence de Chefs d'États et de Gouvernements ayant en commun l'usage du français, le terme « francophonie » a acquis le sens qu'on lui connaît aujourd'hui. Par « francophonie », on entend habituellement l'ensemble des sujets qui utilisent la langue française dans leur quotidien ou dans les relations internationales entre pays. Le terme « Francophonie », avec un F majuscule, a un sens politique. Il désigne le regroupement des gouvernements des pays dont les instances officielles ont en commun l'usage du français, dans le domaine des échanges, en général commerciaux, mais aussi d'autres natures.

Cependant, ces définitions sont loin de rendre compte de la complexité de ce qu'on appelle « le monde francophone » et de son rapport à ce qu'on nomme « monde français », à savoir un monde fondé sur une pensée eurocentrique – celle qui fourche le monde en « l'Occident et le reste » (SHOHAT; STAM, 2006, p. 21), et crée des stéréotypes de supériorité et d'infériorité. Selon Ella Shohat et Robert Stam, l'eurocentrisme

[...] organise le langage courant en hiérarchies binaires qui favorisent implicitement l'Europe : *nos* nations, *leurs* tribus ; *nos* religions, *leurs* superstitions ; *notre* culture, *leur* folklore ; *notre* art, *leur* métier ; *nos*

manifestations, *leurs* émeutes ; *notre* défense, *leur* terrorisme. (SHOHAT, STAM, 2006, p. 21, italiques des auteurs, notre traduction)³.

Ce n'est pas un problème de répéter que ce monde francophone est né d'une relation de domination et d'exploitation françaises depuis la période coloniale. La culture colonialiste est responsable de la construction d'un sentiment de supériorité ontologique de l'Europe par rapport au reste du monde (SHOHAT; STAM, 2006, p. 45). Ainsi, quand on parle de littératures francophones, on doit considérer plusieurs perspectives qui les traversent.

D'une part, de plus en plus la littérature s'appréhende dans un *continuum* de pratiques culturelles. D'autre part, la reconnaissance des littératures francophones a modifié la notion même de canon littéraire qui avait jusque-là valeur patrimoniale et nationale, changeant aussi, dans le même mouvement, la représentation des relations entre langue et littérature françaises. (GODARD, 2015, p. 5).

C'est un lieu commun de dire que l'espace francophone est un espace où l'on rencontre le bilinguisme, ou encore le plurilinguisme. Cette constatation présuppose que dans l'espace francophone, on rencontre des altérités, des identités hybrides (ou au moins questionnées). Si l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère doit considérer le rapport avec l'Autre, l'enseignement-apprentissage de la littérature (qu'elle soit francophone ou pas) se configure comme un contact constant avec l'Autre, soit comme individu, soit comme sujet culturel.

Si nous savons depuis Proust et Sartre qu'on écrit toujours dans une langue étrangère, les écrivains d'expression française – qu'ils proviennent d'un pays francophone (Belgique, Suisse, Canada), ou d'un pays de l'ancien espace colonial (Maghreb, Afrique...) ou d'un exil (choisi ou obligé) – ont en partage une sensibilité plus grande à la problématique des langues. (BERTHELOT, 2011, p. 31).

Ce sont précisément les spécificités des textes littéraires francophones qui motivent notre choix de les utiliser en classe de FLE, et par conséquent, il s'avère nécessaire de les prendre toujours en compte lorsqu'on décide de travailler la littérature

³ Dans la version originale : « organiza a linguagem do dia a dia em hierarquias binárias que implicitamente favorecem a Europa: *nossas* nações, as tribos *deles*; *nossas* religiões, as superstições *deles*; *nossa* cultura, o folclore *deles*; *nossa* arte, o artesanato *deles*; *nossas* manifestações, os tumultos *deles*; *nossa* defesa, o terrorismo *deles*. ».

francophone en classe. Comme l'a bien souligné Joubert (2006), « les littératures francophones invitent à accueillir dans la langue française l'étrangeté de l'autre et rendent cette différence à la fois sensible et proche intellectuellement ». Les différences géographiques, sociales, historiques, culturelles, etc., présentes dans les textes francophones sont capables de susciter divers débats en classe de FLE et de pousser les étudiants à questionner leurs propres identités et leurs places dans le monde. Ce sont des différences qui provoquent des frontières où on s'affecte par l'Autre et où on peut construire des connaissances sur l'Autre et sur nous-mêmes à partir de l'Autre.

Dans ce sens, on défend un regard vers la perspective interculturelle dont « le préfixe 'inter' dans le mot interculturel renvoie à la manière dont on voit l'Autre, à la manière dont chacun se voit, se perçoit et se présente à l'autre » (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2018, p. 59). D'après Blanchet (2007, p. 2), « L'approche interculturelle se réalise à la fois par l'adoption d'une 'posture Intellectuelle' (une certaine façon de voir les choses) et par la mise en œuvre de principes méthodologiques dans l'intervention didactique et pédagogique (une certaine façon de vivre les choses) ».

Vers une perspective de l'interculturalité

Il nous semble fondamental de réfléchir sur le terme « interculturalité ». Catherine Walsh (2009), auteur liée aux études décoloniales, explique que ce terme peut avoir plusieurs sens depuis les années 1990, surtout dans le domaine de l'éducation. S'appuyant sur les idées du philosophe péruvien Fidel Tubino (2005), Walsh défend une interculturalité critique, conçue en tant que projet politique de décolonisation, transformation et création (WALSH, 2009). Dans ce sens, on distingue trois perspectives d'interculturalité : l'interculturalité relationnelle, l'interculturalité fonctionnelle et l'interculturalité critique.

L'interculturalité relationnelle concerne le contact et l'échange entre cultures, personnes, pratiques, savoirs, valeurs, traditions, et elle peut exister dans des conditions d'égalité ou d'inégalité (WALSH, 2009). Cette perspective ne touche qu'au contact et ne

s'interroge pas quant au système de domination, aux contradictions et aux conflits. De son côté, l'interculturalité fonctionnelle, est fonctionnelle au système, assume son discours et sert de support à sa conservation. Par conséquent, elle ne s'inquiète pas non plus des asymétries et des inégalités. Enfin, l'interculturalité critique est plutôt un processus. Elle n'est pas imposée, mais construite en collectivité, comme un projet, un outil.

L'interculturalité, entendue de façon critique, n'existe pas encore, c'est quelque chose à construire. C'est pourquoi elle est envisagée comme une stratégie, une action et un processus permanents de relation et de négociation entre, dans des conditions de respect, légitimité, symétrie, équité et égalité. (WALSH, 2009, p. 4, notre traduction)⁴.

L'interculturalité critique nous intéresse en particulier dans les champs pédagogique et éducationnel, son projet ne se limitant pas à simplement reconnaître, tolérer ou incorporer l'Autre (ou les différences d'une manière plus générale) au sein de la matrice et des structures établies, mais visant à reconceptualiser et refondre les structures sociales, épistémologiques et d'existences, qui mettent en scène dans une relation équitable différentes logiques, pratiques et divers modes culturels de penser, être et vivre (WALSH, 2009).

L'approche interculturelle en classe de FLE vise et propose des principes pour favoriser et générer des rencontres entre des locuteurs provenant de communautés culturelles distinctes, mais pas seulement. L'approche interculturelle peut et doit se faire entre tous, qu'on partage ou non une même culture, puisque l'identité culturelle, comme l'a définie Stuart Hall, est composée d'un ensemble de références dont la nationalité n'est qu'une partie (HALL, 2003).

En outre, nous croyons, à l'instar de Bell Hooks (2017, p. 56, notre traduction), que « faire de la salle de classe un contexte démocratique où chacun se sente la responsabilité d'apporter sa contribution, est un objectif central de la pédagogie transformatrice »⁵. Dans ce sens, l'enseignant est dans l'obligation de reconnaître

⁴ Dans la version originale : « La interculturalidad entendida críticamente aún no existe, es algo por construir. Por eso, se entiende como una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación entre, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. ».

⁵ Dans la version originale : « fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora ».

l'altérité, la différence, et de les intégrer dans le processus d'enseignement-apprentissage, d'une part comme objet de l'apprentissage, d'autre part comme moyen de relation pédagogique.

Travailler un texte littéraire francophone donne l'occasion d'entrer en contact avec l'Autre à travers la culture et ouvre un éventail de possibilités d'expériences pour les étudiants. Abdallah-Pretceille affirme que la culture a deux fonctions, « une fonction ontologique qui permet à l'être humain de se signifier à lui-même et aux autres, et une fonction instrumentale qui facilite l'adaptation aux environnements en produisant des comportements, des attitudes » (2018, p. 11). Cette fonction ontologique nous permet de toucher d'autres « versions de monde », de changer de « version du monde », d'élaborer une autre image de soi, de perdre donc momentanément ses repères pour en construire d'autres.

« La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et d'autres » (PRETCEILLE, 2018, p. 19) et la salle de cours est un des lieux les plus favorables à cette mise en scène, parce que la diversité qui la caractérise laisse place à de vraies conditions d'apprentissage, et selon Freire « dans les conditions d'un véritable apprentissage, les élèves sont transformés en véritables sujets de construction et de reconstruction des savoirs enseignés, aux côtés de l'éducateur, qui est aussi le sujet du processus » (1997, p. 28, notre traduction)⁶. Être sujet actif dans le processus d'enseignement-apprentissage est fondamental pour la perspective interculturelle de l'éducation et la construction d'une interculturalité critique.

La subjectivité d'un texte littéraire ouvre la voie à une multiplicité d'interprétations, favorisant en salle de cours les débats, l'expression et les confrontations des idées, la reconnaissance de la diversité, le respect de la pluralité et la construction des savoirs en collectivité. À partir du partage des expériences individuelles face à un texte littéraire, les réflexions s'élaborent collectivement. En outre, en ce qui concerne les textes littéraires francophones, l'apprenant peut être témoin d'une expérience d'écrire dans la langue de l'Autre, puisque les auteurs de ces textes écrivent

⁶ Dans la version originale : « nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo ».

en français, mais partagent la langue et la culture françaises avec leurs cultures d'origine. Cette reconnaissance peut stimuler l'apprenant à écrire lui aussi en français et à s'approprier les particularités culturelles de la langue de l'Autre pour s'exprimer. Cette expérience offre à l'étudiant la possibilité de prendre part à la langue et à la culture françaises (et francophones) en tant que sujet autonome (FREIRE, 1997), acteur de son apprentissage.

Considérations finales

Abdallah-Pretceille remarque que « les différences culturelles ne sont significatives que dans une relation » (2018, p. 64). Dans ce sens, la salle de cours de FLE peut être vue comme un terrain fertile, où les différences culturelles peuvent être mises en relation - une relation asymétrique, du fait des singularités de toutes les parties impliquées, mais jamais hiérarchisée. Les littératures francophones s'adaptent très bien à ce terrain et rendent des fruits inégalés et très divers. On peut utiliser les textes littéraires francophones pour développer « des compétences linguistiques, des compétences culturelles et interculturelles et des compétences pluridisciplinaires » (BERTHELOT, 2011, p. 44-48).

À partir d'une pratique éducative-critique (FREIRE, 1997), on s'interroge devant la diversité et on encourage les étudiants à sa découverte. Par conséquent, on conscientise l'altérité et la diversité et on soutient la déconstruction des stéréotypes eurocentrés construits depuis la colonisation et qui sont, malheureusement, souvent renforcés soit par les enseignants, soit par les méthodes de FLE et ne contribuent en rien à l'apprentissage. En mettant en avant la diversité de la langue et de la culture françaises et francophones, on vise avant tout à travailler sur une culture active, et non homogène, étanche, patrimoniale. En outre, l'apprenant aussi est abordé à partir de son individualité, en tant que sujet actif dans le monde, ne jouant pas les rôles artificiels souvent proposés dans les méthodes de FLE.

Nous défendons, à l'instar de Godard, que « l'expérience littéraire de la langue enrichit non seulement notre connaissance et notre pratique de la langue, mais aussi notre capacité de penser la/les langues et notre relation à elles » (2015, p. 271). Nous défendons en particulier les textes littéraires francophones, au sein desquels les relations avec l'Autre sont plus nombreuses et, si elles sont parfois contradictoires, sont *sine qua non* pour la construction d'une interculturalité critique, non seulement en tant qu'apprenant d'une langue et d'une culture étrangères, mais aussi en tant que sujet actif dans le monde.

Références

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. **L'éducation interculturelle**. Clamecy : PUF, 2018.

BERTHELOT, Reine. **Littératures francophones en classe de FLE : pourquoi et comment les enseigner**. Paris : L'Harmattan, 2011.

BLANCHET, Philippe. **L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique**. Dans Maria Diaz, Olga, et Blanchet, Philippe (Dir.), *Pluralité linguistique et approches interculturelles*, revue Synergies Chili n°3, GERFLINT/Institut Franco-Chilien, 2007, p. 21-27, URL : <http://gerflint.fr/Base/chiliz/blanchet.pdf>, page consultée le 09 février 2021.

CONSEIL DE L'EUROPE. **Cadre Européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer**. CECR : Strasbourg, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo : Paz e Terra, 1997.

GODARD, Anne. **La littérature dans l'enseignement du FLE**. Paris : Didier, 2015.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir : a educação como prática da liberdade**. São Paulo : WMF Martins Fontes, 2017.

JOUBERT, Jean-Louis. **Enseigner les littératures francophones**. Le français dans le monde, janeiro-fevereiro, N. 343, 2006, URL : <https://www.fdlm.org/article/343/joubert.php>, page consulté le 09 février 2021.

SHOHAT, Ella; STAM, Robert. **Crítica da imagem eurocêntrica**. São Paulo : Cosac Naify, 2006.

TUBINO, Fidel. **La interculturalidad crítica como proyecto ético-político**. Dans : Encuentro continental de educadores agustinos. Lima, 24-28 de enero de 2005. Disponível em: <http://oala.villanova.edu/congresos/educación/limaponen-02.html>.

VELDWACHTER, Nadège. « **Littérature française et littératures francophones : une union inconvenante ?** », Fabula-LhT, n° 8, « Le Partage des disciplines », mai 2011, URL : <http://www.fabula.org/lht/8/veldwachter.html>, page consultée le 09 février 2021.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad y Educación Intercultural**. Seminário organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo 1. Quito : Abya Yala, 2013.

Recebido em 05/05/2023.

Aprovado em 08/08/2023.