

■ RELATOS DE EXPERIÊNCIA

■ Na escola regular se aprende inglês: Uma experiência com rap na escola pública

 Josiane Prescendo Tonin *

Resumo: O presente relato de experiência descreve algumas ações desenvolvidas no ensino de língua inglesa em uma escola de ensino regular da rede pública do Distrito Federal onde atuei. O objetivo é discutir a importância de inserir os letramentos na sala de aula e sugerir este percurso para outros docentes de língua estrangeira, ma vez que “surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 116). Desse modo, destaco a importância de possibilitar aos estudantes voz ativa no processo de aprendizagem para que possam ser cada vez mais autônomos na construção de seus saberes, além de se sentirem responsáveis e parte integrante do seu desenvolvimento aliando o conhecimento ao contexto em que pertencem.

Palavras-chave: Práxis docente. Letramentos. Rap. Decolonialidade.

* Josiane Prescendo Tonin é graduada em Letras - Inglês pela Universidade de Brasília – UnB (2014), especialista em ensino de língua inglesa e literatura pela Claretiano Centro Universitário (2016), mestre em Linguística Aplicada pela UnB (2018). Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Contato: josiprescendo@gmail.com.

Introdução

Desde meus primeiros passos como professora recém-formada de língua inglesa no ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA) no noturno, sempre me questionei o que poderia fazer para transformar as aulas de inglês na escola em momentos de relevância para os estudantes que compartilhavam o espaço da sala de aula comigo. Ao observar a realidade onde atuei, percebia que algumas atividades realizadas em sala não traziam um aproveitamento significativo para os estudantes. Ao explicar um conteúdo em uma aula percebia que na aula seguinte muitos já haviam esquecido o que havia sido trabalhado previamente. Dessa forma, comecei a perceber que não bastava mais ensinar o aluno a ler, escrever, ouvir e falar inglês, muito menos submetê-los a dar respostas prontas e desconexas da realidade (DIAS, 2015, p. 313). Era necessário ir além, procurar uma maneira que possibilitasse ao aluno ser sujeito agente de seu aprendizado tornando a língua inglesa algo que tivesse sentido dentro do contexto sociocultural da vida desses estudantes. Segundo Jorge (2009, p. 165):

Muitas vezes as escolas desconhecem a condição de ser jovem, negro, trabalhador, pai, mãe e tantas outras marcas das identidades de nossos educandos. Esse desconhecimento pode ser evidenciado na estruturação dos currículos, na escolha de materiais didáticos, nas imagens trabalhadas em sala, no funcionamento da escola, na seleção de temas e conteúdos etc. No caso do inglês, por exemplo, encontrei muitos professores que trabalham o famoso verbo *to be*, listas de palavras que precisam ser traduzidas ou memorizadas, e outras práticas distantes das realidades socioculturais dos nossos educandos.

Nas minhas vivências como professora de inglês do noturno em uma periferia do Distrito Federal comecei a perceber, mais claramente o que afirma Jorge (2009). E, a partir dessas reflexões, na busca por encontrar maneiras de promover um aprendizado mais atrativo e eficaz, resolvi voltar à universidade. Ansiava encontrar respostas e soluções para meus questionamentos relacionados às aulas de inglês no ensino regular e foi assim que tive meu encontro com o construto dos letramentos.

Contextos da experiência

O presente relato discorre sobre minhas vivências como docente em uma unidade temática realizada com estudantes de primeiro ano do ensino médio noturno, divididos em quatro turmas, totalizando uma média de cento e vinte estudantes. O trabalho foi desenvolvido em uma escola pública na região administrativa do Paranoá, durante aulas duplas de noventa minutos. A atividade realizada pretendeu motivar os estudantes a

perceber que suas ideias foram acolhidas por mim, enquanto educadora e responsável pelo planejamento das aulas, bem como se sentirem motivados a aprenderem a língua inglesa, revisarem os verbos no passado simples, compreender a linguagem metafórica e, ao final, produzir sua própria metáfora utilizando a língua alvo.

Ao pensarmos sobre ensinar línguas como prática de letramento é necessário incentivar o pensamento crítico, a criatividade e a comunicação entre pares enfatizando a importância de desenvolver a capacidade do aluno de observar a realidade de múltiplas formas. É preciso encorajar o aluno a sair da passividade, do estado de quem se limita a receber informações para passar a ser agente de transformação, mantendo a mente aberta para o despertar do conhecimento, da criatividade, de uma consciência social, de novas alternativas para agir e pensar (DIAS, 2015, p. 313).

Acredita-se que para conseguir atingir os objetivos mencionados acima é interessante que o professor procure conhecer os múltiplos aspectos que rodeiam a vida dos estudantes, particularmente é relevante fazer perguntas sobre eles, interessar-se por ouvir suas histórias, observar seus comportamentos, preferências e valorizar o que eles contam. Criar um canal de comunicação com os alunos pode promover um ambiente favorável ao diálogo, encorajando-os a fazer sugestões de temas para estudo e dar um feedback das aulas. Ante o exposto, considera-se fundamental o aluno ter sua voz ouvida e aceita na escola, assim estimulando-os a se integrarem aos acontecimentos deste ambiente, na busca por decolonizar a convivência no ambiente escolar buscando:

(...) descentralizar o poder, integrar as pessoas ao processo de decisão política, abrir espaços em que as pessoas possam se expressar, ouvi-las, falar com elas, relatar suas conquistas, comentar sobre as suas expressões culturais e deixar claro onde estão para que possam decidir em conformidade (MALDONADO-TORRES, 2005, p. 189, grifos do autor).

Com esse diálogo que pretendo estabelecer em sala de aula, no ano de 2018, realizei uma das propostas didáticas com resultados muito positivos. Com base em um tema sugerido pelos estudantes – o rap. Antes de decidir levar o rap para a sala de aula, fui questionada diversas vezes se gostava do estilo musical e ouvia pedidos para trazer uma determinada música. Eu sempre dizia que não conhecia esse gênero musical e refutava qualquer possibilidade de trabalho com o tema. Várias vezes me esquivei devido ao meu pouco conhecimento sobre o assunto, além de minhas concepções pessoais acerca do gênero musical, considerado por mim incompatível com o ambiente escolar, por causa da maioria das letras tratarem de criminalidade, de violência, de drogas e de sexualidade. No entanto, um dia ao

preparar uma aula e refletindo sobre qual seria a temática interessante para trabalhar o conteúdo da unidade do livro didático. Resolvi, então, fazer uma pesquisa sobre Tupac, o rapper mais mencionado pelos estudantes. Depois de ouvir algumas músicas e ler com mais atenção sobre o rap e o rapper, fiquei encantada com as múltiplas possibilidades de trabalho com esse assunto.

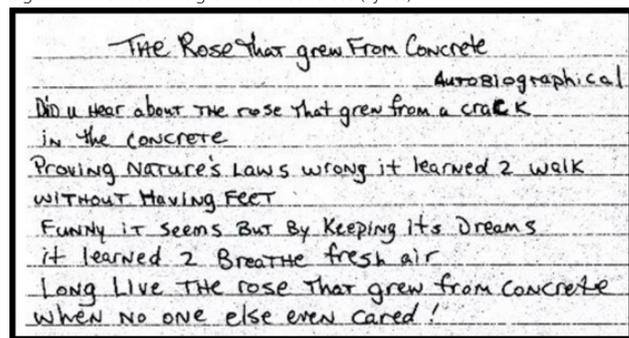
Diante dessa pesquisa pode-se confirmar a fala de Jorge (2009, p. 167) quando a autora afirma que nós educadores "(...) precisamos nos esforçar e tentar compreender nossas próprias histórias, descobrir de onde vêm nossas crenças, que valores estão subjacentes às nossas práticas. Conhecendo-nos a nós mesmos, temos chances de conhecer o outro sob perspectivas diferentes, pontos de vista diversos". Foi quando decidi entender e confrontar minhas crenças e pré-conceitos sobre esse estilo musical que pude, finalmente, me abrir à possibilidade de trazer uma temática muito apreciada pelos alunos.

Além disso, a possibilidade de selecionar e/ou produzir o material utilizado em sala se mostra interessante porque em momentos como estes é possível fazer escolhas com a intenção de quebrar as "exigências histórico-locais, políticas, culturais e educacionais e assim, ficar longe das operações epistêmicas que continuam institucionalizando a colonialidade da língua inglesa" (KUMARAVADIVELU, 2012, p. 24). Sobre processo, percebe-se que muitas das escolhas didáticas que fazemos não são inocentes, elas trazem consigo valores culturais, sociais e políticos, mas o questionamento que surge é: quem fala através desses materiais didáticos? Ao pensar nisso, busco fazer escolhas que privilegiem os estudantes, ao invés de reforçar os traços de colonialidade existentes em materiais produzidos em Países do Norte e que em pouco se relacionam à vida desta comunidade no Brasil. Ouvir a voz dos estudantes e trazer um rap, por exemplo, é uma forma de romper com paradigmas que há tanto tempo controlam a produção de conhecimento no mundo por serem considerados os únicos bons e corretos, dignos de serem valorizados.

O rap adentra a sala de aula

No dia da aula, escrevi a palavra rap no quadro, em seguida solicitei aos estudantes que falassem sobre o assunto e quais eram os principais cantores no Brasil e no exterior. Após esse primeiro momento, assistimos a um vídeo sobre a história do rap, distribuí um texto impresso complementando as informações. Ouvimos o rap *The Rose That Grew From Concrete*, uma autobiografia, não finalizada, de Tupac e discutimos alguns aspectos da música como as metáforas, simbolismos, ideia principal, o uso de uma escrita informal (na Figura 1 apresento a música escrita com a caligrafia do próprio Tupac) e também as formas verbais no passado.

Figura 1. The rose that grew from concrete (Lyrics)



Fonte: <https://medium.com/@taleyahmond5/the-rose-that-grew-from-concrete-blog-5502990dc44f>

Alguns alunos afirmaram ter gostado do conteúdo da música e compartilharam suas histórias ligadas ao tema, de maneira espontânea. Após, sugeri como tarefa de casa a elaboração de um texto, com o uso de linguagem metafórica, sobre a própria vida, em inglês, inspirando-se em Tupac. Na aula seguinte, assistimos ao vídeo *The Danger of a Single Story*¹, da escritora Chimamanda Ngozi Adichie. Nesse, a autora nigeriana trata de forma lúdica a questão dos estereótipos, denominados por ela de "histórias únicas". Também discutimos sobre as representações dos rappers e o rap na sociedade. Usei como suporte informações publicadas em dois artigos de revistas on-line para fomentar a discussão. Um dos artigos, assim como o vídeo, era traduzido para o português, e essas escolhas foram feitas no sentido de:

A falta de proficiência linguística não ser [...] um obstáculo para a pedagogia criativa – e, por que não, para uma pedagogia do letramento crítico [...], se, como professores, soubermos valorizar outros recursos que os alunos com baixa proficiência já possuem, como sua sensibilidade retórica ou sua consciência linguística desenvolvida em experiências de vida e de aprendizado fora da sala de aula (TAGATA, 2017, p. 400).

Entende-se que é preciso promover uma interação entre o inglês e outras línguas, levando em consideração a relação dos estudantes com elas, porque a língua nos constitui como indivíduos e não podemos nos desvincular dela. Segundo Moita Lopes (2006, p. 88) uma das questões a respeito "do que se chama linguística" é a insistência em "ignorar o que as pessoas no cotidiano pensam sobre linguagem, embora igualmente insista em produzir conhecimento sobre a vida delas ou lhe indicar ações políticas". Ao optar por trazer, em algumas ocasiões, materiais na língua materna e em inglês, a intenção é despertar a atenção dos estudantes, por reconhecer que, inúmeras vezes:

Os alunos não estão "naturalmente" dispostos a fazer o papel de aluno. Dito de outra forma, para começar, a situação escolar é definida pelos alunos como uma situação, não de

hostilidade, mas de resistência ao professor. Isto significa que eles não escutam e nem trabalham espontaneamente, eles se aborrecem ou fazem outra coisa (DUBET, 1997, p. 223).

Ao pensar sobre situações vivenciadas por mim várias vezes, comecei a explorar possibilidades com o intuito de diminuir essa resistência. O propósito das minhas aulas é, antes de qualquer outra coisa, convidar todos os estudantes em sala ao aprendizado. Esse convite acontece por intermédio da seleção de materiais e estratégias relacionadas ao conteúdo, pois entendo que tenho em minhas mãos o poder de excluir ou incluir os estudantes. Essa sensação de ter o poder me preocupa porque eu mesma quando comecei a estudar inglês na escola me sentia excluída e incapaz. Então, por conhecer esse sentimento destrutivo causado pelas relações de poder, me atento para que os estudantes não passem pela mesma situação. Inspirada por Foucault (2006), Jordão (2010, p. 439) afirma que:

Ao invés de levar a uma suposta atitude passiva e conformista, a constatação de que o poder está em todos os lugares como algo potencialmente produtivo e também como uma força potencialmente destrutiva pode propiciar a consciência de que é nos interstícios do poder que a resistência e a transformação estão sempre acontecendo.

Por ter passado por situações que me fizeram rejeitar o inglês, em um primeiro momento, tenho a preocupação em como apresentar a língua para os alunos. Utilizo o poder a mim incumbido para oferecer possibilidades de ação que levem a um ensino mais significativo. Obviamente, sendo professora, sou imbuída de poder em sala de aula em todo o tempo, para ensinar, avaliar, corrigir, decidir, julgar. Não posso me esquecer de que, havendo poder em minhas mãos, em minha própria pessoa, nem sempre o utilizo coletiva ou democraticamente.

No término da aula sobre rap, eu me senti realizada por constatar um engajamento coletivo dos alunos em participar da atividade, ao trazerem sua opinião, vivências sobre o tema e na elaboração de perguntas sobre diferentes aspectos da música. Outro aspecto que me chamou a atenção foi presenciar alunos apáticos se sentarem nas primeiras cadeiras e participarem ativamente da aula. É, em momentos assim, que entendo que minha profissão faz sentido. São momentos assim que gostaria de viver sequencialmente, sem interrupção, intermitentemente. A satisfação gerou em mim a certeza de autorrealização. Mas o que me realiza? E, nesse mesmo sentido, o que me destrói? A realização parece vir através do engajamento dialógico com minhas turmas de alunos. É quando sentimos que falamos “a mesma língua”, mesmo que com línguas diferentes. É quando vejo nos olhos deles que estão me ouvindo não porque o som do que digo chega a seus ouvidos,

mas porque seus afetos se identificam com o que trago. É quando vejo em seus olhos que uma conexão foi estabelecida entre nós, pois nos engajamos mutuamente em algo que se mostra relevante tanto para mim quanto para eles, de algum modo que nem sequer sei explicar. É como se, naquele momento, todo o meu trabalho recebesse como apreço a confirmação de que eles se sentiram priorizados; suas vidas foram priorizadas a partir do que ocorreu em nossas aulas.

Esses sentimentos eu buscava desde minha primeira experiência em sala, mas ao adentrar num mundo tão diferente daquele que eu esperava, só tinha dúvidas e saía a procura de métodos que pudessem “me ensinar o que fazer” e materiais prontos que trouxessem o passo a passo de como conduzir a aula. Entretanto, nesse percurso, aconteceu a descoberta dos letramentos, uma maneira de ressignificar minha práxis, porque na vida social participamos de atividades letradas quando elas “envolve[m] mais de um participante e os envolvidos têm diferentes saberes, que são mobilizados na medida adequada, no momento necessário, em prol de interesses, intenções e objetivos individuais e de metas comuns” (KLEIMAN, 2005, p. 23). Assim, nessa trajetória, aprendi ainda que sou capaz de construir meu ensino sem depender de um ou outro método, posso apropriar-me de metodologias diversas quando achar necessário. Compreendi que ao olhar para minha sala de aula, apenas eu, junto com meus alunos, posso entender o que se passa lá dentro e construir formas de promover a aprendizagem. Como outras pessoas, produtores de conhecimento de realidades tão distantes, de países do eixo Europa – EUA poderiam determinar como ensinar língua numa escola aqui no Brasil, no Distrito Federal, na região administrativa do Paranoá?

as metáforas (desenhos, poesias, textos) sobre a vida dos alunos, recebi trabalhos feitos com zelo, algo que nem sempre acontece. Talvez isso se justifique pelo fato de que ao realizar atividades consideradas “prazerosas, interessantes e desafiadoras em si mesmas, percebe-se um engajamento nas ações em que até esquecemos de nossas preocupações e perdemos a noção do tempo, e agimos como se nada mais importasse a não ser a realização da tarefa” (ARAGÃO, 2011, p. 177). Também nesse trabalho houve a oportunidade de me aproximar mais dos alunos e proporcionar no desenvolvimento de uma atividade a possibilidade de explorar a criatividade por meio de diversas formas de expressão (desenho, poesia ou texto).

Nesse sentido, Jordão (2010) traz uma interessante reflexão ao afirmar que as condições da escola regular são distantes das encontradas nos cursos de idiomas, e isso desmotiva muitos professores da educação básica. Segundo a autora, o descontentamento com o ensino está bastante relacionado com o “caso da eficiência

do ensino/aprendizagem de inglês estar informado exclusivamente por objetivos puramente linguísticos (em oposição a discursivos), que posicionam as evidências da aprendizagem no uso mecânico de estruturas linguísticas (gramaticais e/ou lexicais)" (JORDÃO, 2010, p. 434). Necessitei ampliar minha visão, ressignificando as práticas com o suporte das teorias dos letramentos sobre o que é importante para o aluno ao aprender uma nova língua e, assim, conseguir satisfação e motivação para desempenhar meu trabalho. Essa satisfação é, para mim, fundamental. Uma vez que palestras nas universidades e centros formadores de professores sobre como a escola fracassa em seu papel de ensinar inglês têm destruído, aos poucos (ou quem sabe de uma vez por todas), nossas possibilidades de ação e mudança.

São cenários descritos por especialistas que movem os professores de seus locais de atuação de maneira desrespeitosa e categorizante: nossas identidades são construídas a partir de poderosos discursos sobre como ensinar e como ensinamos, isto é, como deveria ser e como nós professores da escola de fato atuamos. Quem sabe o que é ensinar, afinal? A academia possui a teoria e sabe ditar as normas; à escola cabe praticar, como discutem Mateus (2009) e Borelli (2018). Mas quem vai diariamente a minha escola e adentra minha sala de aula, conhecendo Antônio, João, Fernanda e Camila, dentre tantos outros alunos, que ali se sentam? Quem conhece seus dramas, suas histórias, identidades, e como tudo isso engendra um contexto complexo de ensino cotidianamente? Entender essas questões faz mais e mais sentido para mim à medida que me vejo como parte tanto da escola quanto da academia e, assim, participo da construção de uma maneira localizada de ensinar inglês. Não uma maneira pré-estabelecida, ditada de antemão, mas uma forma dialogada de entender maneiras como o inglês pode se tornar relevante para aquela comunidade.

Ao encerrar as atividades sobre o tema, conversei com alguns estudantes no intuito de obter um feedback, e uma aluna me disse: "Gostei sim de fazer o trabalho mesmo tendo ajuda do Alex [colega de sala]. O trabalho foi fácil de fazer, achei legal, pois nele pude demonstrar como eu estou me sentido nesse exato momento. Desenhei uma borboleta saindo do casulo, a passagem por uma transformação na minha vida" (Ana², Mensagem de WhatsApp, 29/10/18). Outra estudante me disse que esse tipo de trabalho: "é importante porque incentiva os alunos" (N., Mensagem de WhatsApp, 31/10/18). Por outro lado, alguns trabalhos foram entregues em português, algo que fugia à proposta, em princípio, mas não deixei de recebê-los para não desestimular os alunos, bem como em atenção a uma proposta de ensino não excludente, onde eles se sentissem

deixados de fora por não conseguiram realizar a tarefa. Esclareço, entretanto que incentivo o aluno a priorizar o uso da escrita em língua inglesa na elaboração dos trabalhos referentes à disciplina. Como educadora, ao final dessa atividade, percebi como o fato de me dispor a acatar uma sugestão dos estudantes pode fazer a diferença, porque os alunos se sentem responsáveis por ajudar na realização da tarefa, uma vez que eles são co-construtores daquele processo que está ocorrendo em sala de aula. Enfim, um sentimento ímpar perceber o quanto o resultado das aulas pode nos surpreender.

Desfecho da atividade

Ao concluir esse relato de experiência, compartilho um último acontecimento. No último dia 25 de outubro de 2018, durante o intervalo resolvi ficar em sala, ao invés de me dirigir à sala dos professores como faço habitualmente. Naquela semana estávamos assistindo trechos do filme *O mordomo da Casa Branca* que retrata a luta dos negros norte-americanos pelos direitos civis no país. Enquanto a maioria dos estudantes foi lancha, duas alunas se aproximaram para conversar comigo e me perguntaram se conhecia mais filmes sobre esta temática e poderia indicar a elas. Ao longo de nossa conversa, emergiu a questão do racismo no Brasil comparando aos EUA. E, para minha surpresa, ao término do intervalo, uma das alunas, Sara, que se autodeclara negra, relatou algo me tocou muito. Comentou uma das aulas anteriores em que vimos algumas canções de Tupac³, quando estudamos sobre a diferença do significado das palavras, negro, *nigga* e *black* que aparecem nos raps. Naquela aula, contei que nos EUA, a palavra negro ou *nigga* é utilizada com uma conotação negativa e mencionei a explicação dada por Malcolm X em um vídeo⁴. No audiovisual, o ativista afirma que o termo, em seu país, está associado a longa história de escravidão, segregação e discriminação a qual os "Afro-Americanos" foram submetidos desde "seu sequestro da África" e chegada à América. Durante muito tempo, esses foram vistos como "cidadãos de segunda classe" (MALCOLM-X, 1964). Sara me relatou ter pesquisado a etimologia e carga semântica das mesmas palavras em português, com o intuito de compreender melhor seus significados e origem. A aluna me disse que, depois de suas pesquisas, se autodeclararia não mais como negra, mas como preta por se identificar com a opinião de Malcolm X. A partir dessas evidências, percebe-se a influência que a aprendizagem em sala de aula pode exercer sobre a maneira como os alunos se veem e se sentem neste mundo, abrindo-lhes processos de reflexão em direção a possibilidades de mudança.

Ao ouvir esse relato, compreende-se que o papel do professor é trazer para sala de aula temáticas capazes

de proporcionar aos estudantes questionamentos sobre as relações do “sistema mundo colonial/moderno” (GROSFOGUEL, 2009, p. 387) em que vivemos. Pode-se depreender que “o letramento crítico [na escola] só pode ser uma prática descolonizadora que busque interromper a colonialidade do poder ainda em curso” (CARBONIERI, 2016, p. 133). Assim, proporcionar aos estudantes a possibilidade de redimensionar suas histórias é uma forma de ter uma educação libertadora.

As palavras de Freire (1996, p. 47, grifos do autor) retratam com propriedade essa função da educação: “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Portanto, evidencia-se que a fala de Sara se constitui um desfecho muito feliz ao ciclo de aulas sobre essa temática por demonstrar a real relevância do ensino, que é auxiliar os estudantes na construção de suas próprias percepções sobre o ensino. ■

Nota

¹ Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br

² Todos os nomes de alunos nesse trabalho são fictícios com o intuito de preservar a identidade dos estudantes.

³ Durante as aulas também trabalhamos com as canções *changes* e *Life goes on* ambas do rapper Tupac.

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ffqVJWP5OeU>. Acesso em: 01 nov. 2018.

Referências bibliográficas

- ARAGÃO, R. C. Emoção no ensino/aprendizagem. In: MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. (org.) **Afetividade e emoções no ensino/aprendizagem de línguas: múltiplos olhares**. Campinas- SP: Pontes, 2011.
- BORELLI, J. D. V. P.; **O Estágio e o Desafio Decolonial**: (Des)Construindo Sentidos Sobre a Formação De Professores/as de Inglês. 2018. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Faculdade de Letras. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.
- CARBONIERI, D. Descolonizando o ensino de literaturas de língua inglesa. In: JESUS, D.M.; CARBONIERI, D. (org.). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico**: Outros Sentidos para a Sala de Aula de Línguas. Campinas, SP: Pontes, 2016. p. 121-142.
- DIAS, R. Multimodalidade e multiletramento: novas identidades para os textos, novas formas de ensinar inglês. In: SILVA, Kleber Aparecido da; ARAÚJO, Júlio (org.) **Letramentos, Discursos Midiáticos e Identidades**: novas perspectivas. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 305-325.
- DUBET, F. **Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor: entrevista com François Dubet** – [Entrevista concedida a] Angelina Peralva e Marília Sposito. Revista Brasileira de Educação, n. 5/6, ANPED, p. 222-232, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: G.C. Gráfica de Coimbra, LDA, 2009. p. 383-418..
- JORDÃO, C. M. **A posição de professor de inglês no Brasil**: hibridismo, identidade e agência. Revista Letras & Letras, v. 6, p. 427- 442, 2010.
- JORGE, M. L. dos S. Preconceito contra o ensino de inglês na escola pública. In: LIMA, Diógenes C. **Ensino e aprendizagem de língua inglesa**: conversas com especialistas. São Paulo: Parábola, 2009. p. 161-168.
- KLEIMAN, A. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ler e escrever? Campinas, SP: Unicamp, IEL, 2005. (Série Linguagem e Letramento em Foco)
- KUMARAVADIVELU, B. **Language teacher education for a global society**. New York, Routledge, 2012.
- MALDONADO-TORRES, N. Frantz Fanon and C.L.R. **James on intellectualism and enlightened rationality**. Caribbean Studies, v. 33, n. 2, p. 149-194, 2005.
- MATEUS, E. Torres de Babel e línguas de fogo: um pouco sobre pesquisa na formação de professores de inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 9, n. 1, p. 307-328, 2009.
- MOITA LOPES, L.P. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Editora Parábola, 2006.
- ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- TAGATA, W. M. Letramento crítico, ética e ensino de língua inglesa no século XXI: por um diálogo entre culturas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 17, n.3, p. 379-403, 2017.