

Coordenadoria  
do Curso de Letras  
Língua Inglesa e suas Literaturas



Universidade Federal  
de São João del-Rei

**TACIANA BRAGA DE PAIVA**

**A DECOLONIALIDADE DE GÊNERO E O ENSINO DE  
LÍNGUA INGLESA PARA ADOLESCENTES: PROPOSTA DE  
UNIDADE DIDÁTICA**

**Dezembro de 2023**

**TACIANA BRAGA DE PAIVA**

**A DECOLONIALIDADE DE GÊNERO E O ENSINO DE  
LÍNGUA INGLESA PARA ADOLESCENTES: PROPOSTA DE  
UNIDADE DIDÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Coordenadoria do Curso de Graduação em Letras, da  
Universidade Federal de São João del-Rei, como requisito  
parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras.  
Ênfase: Estudos Linguísticos  
Orientadora: Patrícia Mara de Carvalho Costa  
Leite

**São João del-Rei**  
**Dezembro de 2023**

## AGRADECIMENTOS

Em 2019, uma menina ingressou na UFSJ, hoje, eu saio como uma mulher. Essa jornada me proporcionou muitas conquistas e eu tenho muito a agradecer.

Agradeço primeiramente a Deus que se mostra presente em várias vezes na minha vida. Ele escreve certo por linhas tortas, seu primeiro presente foi uma família linda que me desejou muito e que me ama incondicionalmente. O curso de Inglês foi outra prova da sua mão na minha vida. Até entrar no curso eu não entendia o porquê de as coisas não acontecerem como eu queria. Esse era o meu destino, o que estava reservado para mim e eu mal fazia ideia, tudo fluiu naturalmente até mim. No entanto, o curso não foi nada fácil! Muito choro no começo, muita dificuldade, porém muito apoio de pessoas próximas, como meus pais, amigos e professores. Gostaria de agradecer imensamente a vocês, pois sem esse apoio eu não seguiria no curso.

Mamãe e papai, obrigada por me amarem incondicionalmente e fazerem de tudo para me ver feliz e realizar meus sonhos, esse diploma é de vocês também! Admiro, amo vocês e sou grata por todo cuidado. Agradeço a vovó Jandira que não pode acompanhar minha jornada, mas sei que onde ela estiver, ela viu meu crescimento.

Aos meus colegas de sala que muitas vezes me ajudaram durante o curso seja com o Inglês ou dúvidas de como usar recursos tecnológicos, muito obrigado e viva os nerds! Agradeço ao meu *small group* que se tornou histórico e marcou para sempre a minha jornada acadêmica e pessoal. Obrigada pelo incentivo, pelas risadas, pelas festas, piadas internas e almoços de domingo na minha casa. Sem o suporte emocional, devocês e a diversão que vocês me proporcionaram, a jornada seria muito mais árdua.

Agradeço agora aos mestres que me acompanharam durante toda a minha trajetória de estudos. Eu nunca esperaria encontrar professores amigos, solícitos, o que eu ouvia era que eu iria encontrar professores fechados. Que sorte a minha cair no curso de Letras- Inglês e encontrar pessoas tão gentis, dispostas a ajudar, além de talentosas!

Gostaria de agradecer as professoras que aceitaram compor a banca de defesa, Denise, Carol e Marina, em especial à professora Carolina, que marcou minha trajetória com mensagens lindas que me faziam enxergar o quanto eu evoluí, inclusive algumas que foram mandadas nas redes sociais eu guardo com carinho o registro. Por último, mas não menos importante gostaria de agradecer minha orientadora Patrícia, que foi um presente que eu ganhei, sorte a minha poder ter sido sua orientanda tanto na Iniciação Científica quanto no TCC, aprendi muito contigo e minha admiração só aumentou. Paty

me fez apaixonar por sua linha de pesquisa. Sua gentileza e simpatia como professora, além da sua linha de pesquisa me transformaram não só profissionalmente como pessoalmente! Espero que eu possa ser uma profissional competente, respeitada e amada pelos meus alunos assim como você é!

Entrei uma menina, crua, com muito a aprender. Hoje saio uma mulher, com muito a aprender ainda, porém com uma visão de mundo crítica, com conhecimentos que levarei para o resto da minha vida, com uma história linda construída ao lado de pessoas maravilhosas e com a certeza de que o que tem de ser seu, te encontra.

*Somos assim. Sonhamos o voo, mas tememos as alturas. Para voar é preciso amar o vazio. Porque o voo só acontece se houver o vazio. O vazio é o espaço da liberdade, a ausência de certezas. Os homens querem voar, mas temem o vazio. Não podem viver sem certezas. Por isso trocam o voo por gaiolas. As gaiolas são o lugar onde as certezas moram (...)*  
(ALVES,2005)

## RESUMO

Este trabalho apresenta uma unidade didática, composta por três planos de aula de língua inglesa para adolescentes de 15 a 17 anos. Trata-se da continuidade da pesquisa de Iniciação Científica, desenvolvida na Universidade Federal de São João del-rei, entre os anos de 2021 e 2022, intitulada “‘Você fala inglês britânico ou americano?’ Reflexões sobre colonialidade e decolonialidade na sala de aula de língua inglesa por meio de atividades pedagógicas’, cujo objetivo foi confeccionar atividades pedagógicas para os níveis B1 (intermediário) e B2 (usuário independente), de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação (QCER), com o intuito de fomentar sua criticidade e expansão de perspectivas, baseadas nos conceitos de colonialidade e decolonialidade (BRAGA, COSTA LEITE, 2021). O foco deste trabalho, no entanto, consiste em possibilitar reflexões sobre os papéis e lugares de cada gênero em nossa sociedade, problematizando a construção e as implicações do ser mulher em nosso cotidiano. Deste modo, este trabalho pretende, com base no conceito de decolonialidade de gênero (LUGONES, 2014), propor uma unidade didática que foque no ensino e aprendizagem da língua inglesa para adolescentes de 15 a 17 anos, com o intuito de fomentar uma pedagogia decolonial que proporcione um olhar crítico ao que se refere à colonialidade de gênero. Esperamos que os planos de aula sirvam de inspiração para professores de língua inglesa, através do seu compartilhamento por meio de publicações, eventos e grupos de estudos, a fim de fomentar mais discussões acerca do feminismo e do lugar da mulher em nossa sociedade, contribuindo para o empoderamento feminino e sua valorização social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Língua Inglesa; Colonialidade de gênero; Unidade Didática; Pedagogia Decolonial; Adolescentes.

## SUMÁRIO

1. Introdução.....	8
2. Objetivos .....	9
2.1 Objetivo geral:.....	9
2.2 Objetivos Específicos: .....	9
3. Pressupostos teóricos.....	10
3.1 Colonialismo, colonialidade, de(s)colonialidade- Sinônimos? .....	10
3.2 As várias facetas da colonialidade.....	11
3.2.1 Colonialidade de gênero .....	11
3.3 Pedagogia decolonial.....	13
3.4 Ensino de língua inglesa na adolescência.....	14
3.4.1 Colonialidade de gênero e o ensino de língua inglesa para adolescentes.....	16
4. Metodologia .....	17
5. Unidade didática para adolescentes dos 15 aos 17 anos .....	18
Considerações Finais .....	32
Referências .....	32

## 1. Introdução

Mesmo com a descolonização das colônias latino-americanas, asiáticas e africanas nos séculos XIX e XX, a colonialidade continuou presente no imaginário dos descolonizados e se faz presente cotidianamente através de materiais didáticos, intolerância religiosa, patriarcado, racismo, homofobia, na dependência cultural e na autoimagem do subalternizado, dentre outros aspectos. Em outros termos, “apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo” (MALDONADO-TORRES, 2007 apud CANDAU; OLIVEIRA 2010, p. 18).

A hegemonia eurocêntrica determina o que é ou não considerado global além de ser responsável por apagamentos de determinados locais, culturas, línguas e povos. Uma vez que compreendemos que a colonialidade se permeia na pós-modernidade, faz-se necessário refletir como isso tem influenciado práticas, valores e crenças reproduzidas no cotidiano dos subalternizados. Especialmente uma reflexão crítica e contínua acerca das mudanças estruturais impostas relacionadas aos conceitos de gênero, raça, subjetividade e conhecimento dos povos colonizados.

É de grande importância que essa reflexão se faça presente não somente no meio acadêmico – ambiente no qual ela tende a ser mais estimulada – mas também no cotidiano das pessoas e nas escolas, para que crianças e adolescentes também tenham a oportunidade de explorar o pensamento decolonial.

Infelizmente, muitos dos materiais didáticos e currículos utilizados nas escolas, são formulados de acordo com as errôneas e preconceituosas concepções criadas pela matriz colonial de poder, carecendo de um trabalho crítico reflexivo que desvele essas nuances e abra espaço para uma educação decolonial.

O presente trabalho é fruto da continuidade da pesquisa de Iniciação Científica: “‘Você fala inglês britânico ou americano?’ Reflexões sobre colonialidade e decolonialidade na sala de aula de língua inglesa por meio de atividades pedagógicas’, cujo objetivo foi confeccionar atividades pedagógicas para (intermediário) e B2 (usuário independente), de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação (QCER), com o intuito de fomentar sua criticidade e expansão de perspectivas, baseadas nos conceitos de colonialidade e decolonialidade (BRAGA, COSTA LEITE, 2021).

Este trabalho, por sua vez, pretende, com base no conceito de decolonialidade de gênero (LUGONES, 2014), propor uma unidade didática que foque no ensino e

aprendizagem da língua inglesa para adolescentes de 15 a 17 anos, com vistas a fomentar uma pedagogia decolonial que proporcione um olhar crítico ao que se refere à colonialidade de gênero. O intuito é que tais atividades sejam utilizadas ou sirvam de inspiração para professores de língua inglesa, por meio do compartilhamento das atividades em publicações, eventos e grupos de estudos.

Para além de um desdobramento da nossa pesquisa inicial, outro fator que nos motivou a desenvolver atividades que pudessem ser aplicadas às aulas de inglês para adolescentes, foi a carência de atividades que visam trabalhar uma forma de ensino decolonial que enfoque a colonialidade de gênero tão enraizada e naturalizada em nossa sociedade.

Neste trabalho pretendemos versar sobre o colonialismo, a colonialidade, a de(s)colonialidade, focando na similaridade e diferenças entre os conceitos. Revisaremos, ainda, os vários tipos de colonialidade que existem até abordar a colonialidade de gênero. Abordaremos também a pedagogia decolonial, o ensino de inglês para adolescentes, bem como possíveis relações entre ambos. Após o detalhamento dos pressupostos metodológicos, apresentaremos a unidade didática, composta por três planos de aula.

A seguir, elencamos os nossos objetivos.

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo geral:**

O presente trabalho tem como objetivo geral confeccionar uma unidade didática, focando no ensino e aprendizagem da língua inglesa para a faixa etária de 15 a 17 anos, com o intuito de fomentar sua criticidade e expansão de perspectivas, baseadas nos conceitos de (de)colonialidade de gênero (LUGONES, 2014, 2020).

### **2.2 Objetivos Específicos:**

- Investigar o campo de ensino e aprendizagem de língua inglesa para adolescentes, refletindo sobre as características específicas dessa faixa etária.
- Discutir sobre o ensino e aprendizagem na adolescência sob o prisma da colonialidade de gênero.

- Fazer um levantamento de atividades e materiais para essa faixa etária com base na colonialidade de gênero.

- Compartilhar as atividades por meio de publicações, apresentações em congressos.

### **3. Pressupostos teóricos**

#### **3.1 Colonialismo, colonialidade, de(s)colonialidade- Sinônimos?**

Em um primeiro contato, as palavras “colonialismo” e “colonialidade” podem gerar um julgamento errôneo de que elas são sinônimas. No entanto, apesar de parecidas, Quijano (1992) explica que o conceito de colonialismo diz respeito a uma "relação de dominação direta, política, social e cultural dos europeus sobre os conquistados de todos os continentes” (p. 437). O conceito de colonialidade, por outro lado, não se refere à uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, ou seja, trata-se da continuidade da estrutura de poder colonial após o término dos domínios administrativos e territoriais das colônias latino-americanas, asiáticas e africanas nos séculos XIX e XX. Diante disso, é possível afirmar que, mesmo com o fim do colonialismo, a colonialidade se propaga mantendo a lógica de relações coloniais.

Desta forma a colonialidade se apresenta cotidianamente através da dependência econômica, política de nações ditas mais “desenvolvidas”, pela importação de padrões socioculturais considerados de maior prestígio e “nas exclusões por meio de hierarquias epistêmicas, espirituais, raciais/étnicas e de gênero/sexualidade implantadas pela modernidade” (Castro-Gomes, Grosfoguel, 2007, p.14).

Parafraseando Sousa Santos e Meneses (2010) é possível afirmar que a colonialidade nada mais é que a negação de uma parte da humanidade que gera uma condição para que a outra parte da humanidade se afirme enquanto universal. Em outros termos, legitima-se uma dada forma de ser, de se comportar, de se gerir o mundo, de se conhecer, baseada no eurocentrismo, sendo este legado colonial repassado a gerações. Desse modo, atualmente, ela ainda faz parte da nossa sociedade, porém pode até não ser percebido pois já se tornou naturalizada.

De acordo com Maldonado-Torres (2019) para que a coerência de uma dada ordem e visão de mundo continue estável, o sujeito deve ser controlado e dominado. Assim, na colonialidade essas formas de controle podem ser divididas em colonialidade

do poder, do saber, do ser (QUIJANO, 2005) e colonialidade de gênero (LUGONES, 2014).

### **3.2 As várias facetas da colonialidade**

De acordo com Quijano (2005), na colonialidade do poder, estrutura de dominação utilizada nas antigas colônias, o colonizador reprime e subalterna os modos de produção de conhecimento e os saberes do colonizado e impõe novos, tornando-os “ocidentalizados”. Atualmente, é possível observar as formas como esse tipo de colonialidade se faz presente através da sedução cultural que os europeus criam em torno de sua cultura, gerando uma aspiração a ela por parte dos sujeitos subalternizados, educados sob sua hegemonia.

Quijano (2007 apud CANDAU; OLIVEIRA, 2010, p.20) explica ainda que, a colonialidade do saber reconhece somente um tipo de conhecimento, cuja fonte é de uma nação branca, colonizadora e opressora, negando outras formas de produção de saberes que não sejam brancas e europeias. Assim, não só a produção cultural e de conhecimentos dos grupos não-europeus são inferiorizadas – como por exemplo os povos indígenas e africanos, que conseqüentemente são reduzidos à categoria de primitivos e irracionais - mas também a produção da divisão racial do trabalho e do salário.

A colonialidade do ser, por sua vez, se refere ao tratamento desumanizado e inferiorizado destinado às pessoas trazidas para serem escravas e que eram tratadas como mercadorias. Assim, Quijano (2007 apud CANDAU; OLIVEIRA, 2010, p.19) explicita que o conceito de raça é invenção e que nada tem a ver com processos biológicos. Hall (1997), por exemplo, aponta que se fala de raça a partir de uma posição binária, em que o branco é relacionado à “Cultura” e à “civilização”, enquanto os negros, indígenas e demais povos são associados à “natureza”, à “selvageria”. Esse binarismo parece ter como cerne o colonialismo e sua lógica deturpada de que uma cultura ou nação é melhor que outra, e não somente diferente. Essa lógica absurda se perpetua através da colonialidade como um todo.

A colonialidade de gênero (LUGONES, 2014, 2020) será o ponto principal do nosso trabalho e será discutida no próximo tópico.

#### **3.2.1 Colonialidade de gênero**

Como discutido no tópico anterior, muitas mudanças foram impostas à estrutura social dos povos colonizados, como uma forma de controle que beneficiaria o processo

do capitalismo eurocêntrico colonial/moderno. Uma das ferramentas utilizadas para se obter o controle sobre os colonizados foi a dicotomia hierárquica de gênero, que se dividia nas categorias de homem e mulher, humano e não humano.

De acordo com Lugones (2014), os homens e mulheres brancos, europeus e burgueses eram julgados como civilizados, enquanto os povos indígenas das Américas e os escravos africanos eram julgados como não humanos, animais bestiais, selvagens, pecaminosos e incontrolavelmente sexuais, seres que precisavam ser transformados. Hall (2003) acrescenta que aos homens e mulheres negros(as), indígenas havia a associação com o selvagem e a natureza, ao passo que, os homens e mulheres brancos(as) eram relacionados à civilização, ao progresso.

Lugones (2020) explica que as mulheres europeias brancas foram caracterizadas como sexualmente passivas e frágeis, enquanto as mulheres colonizadas, eram vistas como sexuais e consideradas suficientemente fortes para aguentar qualquer tipo de trabalho. Essa criação serve como justificativa para a “missão civilizatória” colonial marcada por enormes crueldades, como por exemplo, pelo acesso brutal aos corpos das mulheres colonizadas, que sofriam uma enorme violação sexual. Servia também como justificativa do controle reprodutor das mulheres brancas, que apesar de serem de uma raça criada para ser superior, eram controladas hierarquicamente através do gênero, servindo como alguém que reproduziria sua raça, e estariam sempre atadas ao lar a serviço do homem europeu.

De acordo com Oyewùmi (1997 apud LUGONES, 2020) o sistema de gênero imposto à sociedade Iorubá - uma das maiores etnias do continente africano – transformou para além da organização da reprodução, o colonialismo desse povo incluiu a subordinação das fêmeas em todos os aspectos da vida.

A autora afirma que o processo de categorização das “fêmeas” como “mulheres” desqualificou-as para os papéis de liderança, subordinando-as ao homem em todo tipo de situação, impondo assim um estado colonial patriarcal.

A colonização introduziu diferenças de gênero onde antes não havia nenhuma. Allen (1986 apud LUGONES, 2020) explica que muitas comunidades tribais de nativo-americanos eram matriarcais, entendiam o gênero em termos igualitários – diferentemente do capitalismo eurocêntrico – e reconheciam positivamente tanto a homossexualidade como o “terceiro” gênero.

Deste modo, fica evidente que a missão civilizatória não dominava um povo que ainda não tinha se estabelecido. Ela encontrou um povo com organização econômica e

política, que tinha sua própria cultura e religião. Assim, a noção subjetiva, a identidade e a organização social destes, foram cruelmente destruídas e colonizadas.

O pensamento decolonial surge para que haja uma desconstrução desta lógica da colonialidade e da reprodução da matriz colonial de poder. Para que haja de fato uma transformação é necessário que os agentes colonizados sejam epistemologicamente desobedientes e pensem a partir de outras categorias de saberes que foram silenciados e marginalizados por estes padrões hegemônicos e eurocêtricos. Neste trabalho, objetiva-se colaborar para um ensino e aprendizagem de língua inglesa decolonial, tendo como foco um olhar crítico em relação a colonialidade do gênero, a partir de uma pedagogia decolonial, que será abordada no próximo tópico.

### **3.3 Pedagogia decolonial**

Com a perpetuação hegemônica de conhecimento causada pela colonialidade do saber, faz-se necessário refletir sobre como práticas pedagógicas estão contribuindo para a manutenção dessas estruturas dominantes, e como combatê-las.

Para isso, Mignolo (2007) desenvolve a partir de Quijano o pensamento decolonial, que segundo o mesmo, leva em consideração a diferença colonial, ou seja, pensamentos e formas de viver outras. Maldonado-Torres (2008 apud ALBUQUERQUE; HAUS, 2020) também percorre a mesma linha de pensamento e afirma que “no mundo há muito para aprender com aqueles outros que a modernidade tornou invisíveis” (p. 186).

Como dito no começo deste trabalho, tais reflexões fazem-se necessárias não somente diante das metodologias utilizadas nas universidades, como também nas escolas e no que falamos, ouvimos e lemos no nosso cotidiano, pois isso, também pode modificar a forma como nos enxergamos e enxergamos os outros, através das relações de poder. Por meio de uma pedagogia decolonial, pode-se pensar em um fortalecimento de nossa autoestima -enquanto povos colonizados - na valorização de nossa cultura, eem uma forma crítica acerca de conceitos criados pelo eurocentrismo como formas de dominar os colonizados (raça, gênero, sexualidade, etc.).

Alguns exemplos de práticas epistemologicamente desobedientes queconfrontam a reprodução dos padrões hegemônicos e eurocêtricos de produção de conhecimento podem ser citados, a saber: o desenvolvimento de pensamento crítico e detolerância; a reflexão sobre aspectos sociais, históricos e políticos dos processos linguísticos; a conscientização de que ainda há um processo de colonialidade em circulação em nossa sociedade e o florescimento de resistências contra ele; o fortalecimento da concepção

da língua inglesa como uma língua sem um só dono, da qual pode-se apropriar-se e imprimir-se características da cultura do falante de outras línguas; de que não se pode hierarquizar culturas, línguas ou povos, para citar alguns.

Particularmente, no ensino de inglês, algumas modificações podem ser feitas nos materiais que serão utilizados. Muitas imagens são utilizadas como uma ferramenta para o ensino de novos vocabulários, isso já é uma abertura para a elaboração de uma prática reflexiva. Representações são importantes para o aluno, um ensino afetivo contribui para a aprendizagem, deste modo incluir pessoas que não são frequentemente inseridas nos materiais didáticos - mulheres (brancas, negras, indígenas), casais homoafetivos, pessoas com deficiência, etc. – é uma forma de ir contra essa colonialidade do saber.

Trazer textos que tratem de assuntos pertinentes e reflexivos na prática do *reading* também é uma oportunidade de mudança.

Até mesmo o uso de materiais sexistas, racistas ou que contenham alguma propagação colonial é uma forma de trazer reflexões. O professor pode usar deste material para provocar reflexões nos seus alunos, criando assim uma oportunidade para que eles desenvolvam uma visão crítica.

Infelizmente, isso ainda não é uma atitude recorrente dos professores de língua inglesa. Muitos só se concentram no ensino da gramática e vocabulários, reproduzindo assim, um ensino engessado que não proporciona uma aprendizagem crítica para seus alunos.

Nas próximas seções, abordaremos sobre o ensino de língua inglesa na adolescência e suas possíveis relações com o ensino e aprendizagem da língua de forma decolonial.

### **3.4 . Ensino de língua inglesa na adolescência**

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS) a adolescência se inicia aos 10 anos e termina aos 19 anos. O jovem adulto estaria inserido nestas três fases, a saber: pré-adolescência – dos 10 aos 14 anos, adolescência – dos 15 aos 19 anos e juventude – dos 15 aos 24 anos. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)<sup>1</sup> considera adolescência, a faixa etária dos 12 até os 18 anos de idade, sendo referência, desde 1990, para criação de leis e programas que asseguram os direitos desta população.

<sup>1</sup> Para maiores informações sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/eca-2023.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2023.

A adolescência, por vezes, é representada como uma fase difícil de se lidar, como um período de rebeldia, até mesmo, de agressividade (BASSO, 2020) e, devido à

conotação negativa a ela imputada, torna-se aversiva a muitos professores. Somada à esta representação da adolescência, está a falta de conhecimento mais aprofundado sobre esta fase, bem como lacunas a serem preenchidas, na formação inicial e continuada, a fim de que a adolescência seja abordada ao longo da trajetória do professor a nível teórico e prático. Mais “pesquisas de natureza aplicada e qualitativa voltadas a descrever e discutir o processo de aprender e de ensinar nas diferentes etapas da vida do ser humano” (Ibid., p. 162) também são requeridas, notadamente, voltadas à adolescência e à terceira idade.

É de grande valia que se haja um estudo aprofundado sobre a fase da adolescência na formação de professores, pois o professor poderá se informar sobre estratégias que atendam as necessidades únicas dos adolescentes, conhecendo melhor as peculiaridades e necessidades dessa fase da vida.

É amplamente reconhecido na neurociência que o cérebro passa por mudanças significativas até os 25 anos. O excesso de massa cinzenta vai sendo eliminado tornando as conexões cerebrais mais especializadas e eficientes. A região frontal do cérebro, responsável por funções cognitivas de ordem superior, como tomada de decisões, não terminam seu desenvolvimento até o início dos 20 anos (HUY, 2014). Esse desenvolvimento contínuo tem implicações para a forma como os adolescentes aprendem e processam informações. Nesta fase, os adolescentes se encontram na defensiva e como uma forma de se protegerem eles utilizam ironia, agressividade e indiferença, tanto com pais e professores, quanto com eles mesmos.

O professor não pode se afastar de seus alunos, pelo contrário, precisa encontrar uma maneira de se aproximar deles. De acordo com Macowski (1993, apud BASSO, 2020, p.194) “a afetividade torna-se responsável por fazer com que o conhecimento oferecido ao aluno seja conectado significativamente a dados anteriores”.

Basso (2020) explica que o aprendizado mecânico, aquele no qual existe um real envolvimento entre professor e aluno, favorece apenas a memória de curto prazo e sobreviverá somente o tempo necessário para uma prova, sendo logo em seguida apagado. Já a aprendizagem afetiva e significativa para o adolescente faz com que os novos itens linguísticos sejam incorporados aos aprendidos anteriormente.

Para que o professor proporcione um aprendizado relevante para seus alunos, se faz necessário que ele agregue experiências na quais se possa trabalhar vários sentidos: percepções, intuições, sensações, etc.

Uma forma de fugir do ensino mecânico, engessado, é trazer assuntos de relevâncias sociais para dentro da sala de aula, pois além do aluno trabalhar sua autoestima, emitindo opiniões, utilizando seu conhecimento prévio, é uma forma de conscientizar essa nova geração que está em formação. Deste modo, no tópico a seguir discutiremos sobre a Colonialidade de gênero e o ensino de língua inglesa para adolescentes.

### **3.4.1 Colonialidade de gênero e o ensino de língua inglesa para adolescentes**

Assim como muitos espaços da nossa sociedade, a escola também é um local no qual, infelizmente, existe a reprodução de padrões eurocêntricos. Cumprindo com o estágio obrigatório do curso e agora como professora de uma escola de idiomas, percebi o quão comum é o ensino de inglês de um modo engessado, não crítico e desconectado do mundo real. Essa falta de uma visão crítica no aprendizado favorece a manutenção de uma sociedade patriarcal, racista e homofóbica.

Se faz necessário um ensino decolonial, que aborde temas que se mostram urgentes, afinal, eles vêm afetando significativamente o nosso cotidiano. Um deles é a colonialidade de gênero, tema que afeta diariamente a vida de mulheres, de diversas faixas etárias, seja de adolescentes até mães.

Materiais didáticos podem influenciar o comportamento, concepções e visões de mundo de alunos e professores. Um dos motivos pelo qual se faz indispensável o trabalho com a colonialidade de gênero em aulas de língua inglesa é justamente a representação feminina nos livros didáticos.

Cavalcante (2019) destaca que livros didáticos inserem a figura feminina como subalternas. Sua representação é maior em unidades que trabalhem com temas como família ou relações interpessoais, por exemplo. Ainda de acordo com a autora, os estereótipos também se fazem presente nos exercícios de escuta, nos quais certos temas são atribuídos a um gênero e outros ao outro gênero. Ou através do *'male first'*, padrão no qual prioriza-se os homens à frente das mulheres, deixando-as em segundo plano. Ou seja, os homens são os locutores ativos enquanto as mulheres cumprem o papel de interlocutores. Em um primeiro momento este padrão pode parecer algo que não é

merecedor de tanta atenção, no entanto, é através dessas pequenas práticas que comportamentos patriarcais vão sendo vistos e tratados com normalidade/naturalidade.

No próximo tópico, encontram-se os pressupostos metodológicos.

#### **4. Metodologia**

Os traços da colonialidade permeiam o ensino de língua inglesa, em todos os seus âmbitos e esferas e, ao longo de minha trajetória enquanto aluna e professora foi possível perceber o quanto as campanhas publicitárias, os materiais didáticos, o discurso em torno de seu ensino e aprendizagem reforçam essa tônica colonial.

Desse modo, em 2021, iniciamos o trabalho de Iniciação Científica “‘Você fala inglês britânico ou americano?’ Reflexões sobre colonialidade e decolonialidade na sala de aula de língua inglesa por meio de atividades pedagógicas” (BRAGA, COSTALEITE, 2021), cujo objetivo foi confeccionar atividades pedagógicas para os níveis B1 (intermediário) e B2 (usuário independente), de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação (QCER), com o intuito de fomentar a criticidade e expansão de perspectivas dos(as) alunos(as), baseadas nos conceitos de colonialidade e decolonialidade. Assim, sendo este trabalho um desdobramento da pesquisa de Iniciação Científica, julgamos pertinente contextualizá-la em primeiro lugar.

O meu primeiro contato com os conceitos trabalhados na Iniciação Científica foi neste mesmo projeto e na disciplina Fundamentos da Linguística Aplicada do curso de Letras Língua Inglesa e suas Literaturas. Achei muito interessante e pertinente sabermos sobre como nosso povo foi afetado (e ainda o é) pela invasão dos europeus, isso nos auxilia a entender certos comportamentos e concepções embutidos na nossa sociedade. Algo que sempre me incomodou foi justamente esse aprendizado ter vindo somente na graduação, caso eu não fizesse o curso de Letras provavelmente continuaria leiga quanto a isso. Nas escolas, por exemplo, quando os alunos aprendem sobre a história de nosso país, a tendência é abordar somente o lado do opressor, nunca do oprimido, então fica vetado ao aluno o direito desse conhecimento.

Realizando meu terceiro estágio obrigatório em uma escola pública de São João del-Rei em que presenciei um caso de racismo em sala de aula, o que avultou, a meu ver, a necessidade de se levar para a escola reflexões acerca de temas importantes e comuns no nosso dia a dia: racismo, machismo, homofobia, preconceito contra pessoas

com deficiência. Uma das formas que encontrei foi dar continuidade à minha pesquisa da Iniciação, focando agora em uma das formas de controle que os europeus utilizavam: a colonialidade de gênero. Assomado a isso, o feminismo foi algo que sempre esteve presente nas minhas escolhas e modos de pensar, desde pequena. Cresci com uma mãe independente que sempre me estimulou a também ser assim, por isso o foco será no gênero.

Desse modo, depois da delimitação do tema, foi realizada uma pesquisa aprofundada acerca dos conceitos e perspectivas que foram trabalhados, a saber: Colonialismo, colonialidade, de(s)colonialidade, colonialidade de gênero, Pedagogia decolonial e Ensino de língua inglesa na adolescência. Posteriormente, foi elaborada uma unidade didática que aborda a desigualdade de gênero. As atividades desenvolvidas foram focadas no ensino e aprendizagem da língua inglesa para faixa etária de 15 a 17 anos e serão descritas no tópico seguinte.

## **5. Unidade didática para adolescentes dos 15 aos 17 anos**

A unidade didática, composta por três planos de aula, foi construída a fim de ser utilizada ou servir de inspiração para professores que lecionam para adolescentes a trabalharem com a decolonialidade de gênero, no processo de ensino de língua inglesa, como pontes para a desconstrução de verdades absolutas, de um ensino mais crítico e significativo para os alunos. Vale ressaltar, que as atividades aqui propostas, podem ser adaptadas para outras faixas etárias e/ou demais grupos de alunos, de acordo com o contexto trabalhado, os objetivos e necessidades da turma. Não são receitas prontas a serem aplicadas em sala de aula, mas fontes de inspiração para se tratar da colonialidade de gênero.

Para a primeira atividade foi escolhido trabalhar com as profissões que aparecem no filme da Barbie pois atualmente é um filme muito comentado tanto entre adultos quanto adolescentes<sup>2</sup>. Além disso, discutimos algumas questões que são apresentadas no filme, bem como propomos a interpretação de um gráfico que mostra a divisão salarial entre homens e mulheres na Grã-Bretanha, a fim de compará-lo com a situação no Brasil.

---

<sup>2</sup> De acordo com o site Folha de S. Paulo, o filme foi a 3ª maior estreia da história do Brasil, com 4,1 milhões de ingressos vendidos. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2023/07/barbie-se-torna-a-3a-maior-estrela-da-historia-do-brasil-com-41-milhoes-de-ingressos.shtml#:~:text=Barbie%20se%20torna%20a%203%C2%AA,4%2C1%20mil%C3%B5es%20de%20ingressos>. Acesso em: setembro de 2023.

O segundo tema escolhido foi *daily routine*, tema recorrente nos planos de ensino de língua inglesa e que possibilita uma brecha para se discutir sobre a sobrecargada jornada das mulheres. Assim, além de revisar o vocabulário correspondente a atividades cotidianas em inglês, instigamos a reflexão sobre a divisão de trabalho na sociedade e em casa, além de comparar uma possível rotina masculina a uma possível rotina feminina.

O terceiro plano segue com o tema de *daily routine* porém propõe uma nova reflexão, a invisibilidade do trabalho de cuidado feito majoritariamente por mulheres. Esta foi a temática do Exame Nacional do Ensino Médio de 2023 e, como os alunos se encontram no Ensino Médio, a proposta é um trabalho transdisciplinar entre o professor de português e o de inglês. Além disso, a partir do site *passiton.com* propõe-se a confecção de painéis publicitários que deem visibilidade ao trabalho de mulheres da comunidade dos alunos.

Parte do layout das atividades, foi escolhido com base em nosso artigo de Iniciação Científica. A apresentação das atividades em quadros, bem como a marcação de comentários em vermelho, com anotações e comentários para o professor/leitor, foram inspirados pelo artigo escrito por Costa Leite e Paravisine, de 2022, que continha essa proposta. A ideia é que possamos confeccionar as atividades e, posteriormente, ministrá-las na escola, bem como compartilhá-las com colegas através de eventos e publicações, por exemplo.

A seguir, apresentaremos as atividades confeccionadas.

## Plano de aula I

**Título:** Lugar de mulher é onde ela quiser.

**Tema:** Occupations

**Objetivo:** Discutir sobre a (in)dependência profissional das mulheres; desigualdade de gênero em relação à ocupação de vagas em determinadas profissões; desigualdade salarial; vocabulários relacionados a profissões; rever *Simple Present*.

**Passos:**

1. **(Warm Up)** O(A) professor(a) pergunta aos/às alunos(as):
  - a. Did you watch the movie “Barbie”? Could you talk a little bit about the movie to the class? *Aqui se espera que os alunos comentem sobre o filme, sobre o enredo, personagens, opiniões pessoais acerca disso. Provavelmente comentarão sobre o lado feminista do filme, pois foi algo muito comentado nas redes sociais. Caso eles não comentem, a próxima questão abrirá margem para isso.*
  - b. *What is the importance of the Barbies (women) at the Barbie Land?*  
*Se espera que eles reflitam sobre como a Barbie Land gira em torno da(s) Barbie(s). São elas que trabalham, que tomam decisões. Até tem uma cena - que caso os alunos não comentem, o(a) professor(a) pode fazer isso- na qual a Barbie toda noite se despede do Ken, e todas fazem uma festa do pijama. Nessa cena ela pergunta para o Ken o que ele e os outros fazem e ele responde que nada, só esperam amanhecer para se encontrarem com as Barbies novamente, ou seja, a Barbie land tem as mulheres como protagonistas em sua organização social.*
  - c. *In the beginning of the movie these occupations are shown, do you know the names of each?*  
*(Fig. 1)*  
*Mostrar as imagens e questionar aos alunos quais profissões eles conhecem em inglês.*

Figura 1: Construction workers



Fonte: Filme Barbie – (GERWIG, 2023, online)

Figura 2: Presidents



Fonte: Filme Barbie – (GERWIG, 2023, *online*)

Figura 3: Judges



Fonte: Filme Barbie – (GERWIG, 2023, *online*)

Figura 4: An airplane pilot



Fonte: Filme Barbie – (GERWIG, 2023, *online*)

Figura 5: Astronauts



Fonte: Filme Barbie – (GERWIG, 2023, *online*)

Figura 6: Doctors



Fonte: Filme Barbie – (GERWIG, 2023, *online*)

Figura 7: A mailwoman



Fonte: Filme Barbie – (GERWIG, 2023, *online*)

Figura 8: Garbage women



Fonte: Filme Barbie – (GERWIG, 2023, *online*)

Figura 9: Journalists



Fonte: Filme Barbie – (GERWIG, 2023, *online*)

d. In all the pictures shown there is a woman, never a man. What do you think about that? Do you think it is common to see women occupying all these positions in our real world?(show the images above) *Os alunos poderão discutir sobre a desigualdade de gênero em relação a vagas de emprego. Geralmente em algumas profissões só existem homens, ou pelo menos grande parte são homens. Por exemplo: Obras, Pilotos de aeronaves, e até mesmo a presidência. No Brasil, até hoje, só houve uma presidenta: Dilma Rousseff.*

e. *What do you know about the salaries of women and men? Is it equal?*

*Aqui fica aberto um espaço para que eles reflitam na desigualdade salarial entre homens e mulheres e o porquê de isto acontecer. Isto será amplamente discutido nas próximas aulas.*

f. *Besides Barbie's occupations that were shown, are there other occupations that you already know?*

*Espaço para acessar o conhecimento prévio dos(as) alunos(as).*

2. O/A professor(a) copia no quadro os exercícios a seguir ou se possível, de acordo com a realidade do seu contexto, entrega os exercícios impressos para que o tempo possa ser mais bem aproveitado.

a. Complete according to the correct definition:

1- Doctor	2- Firefighters	3- Lawyer	4- Postman
5- Police officer	6- Lifeguard	7- Architect	8- Journalist

( ) Someone who advise individuals on any legal issues that are to be represented in court; draft legal documents; negotiate settlements.

( ) Someone that monitors pools, beaches, water parks and other areas that involve swimming to always maintain safety.

( ) Someone who respond to fires, accidents, and other incidents where there are risks to life and property.

( ) Someone that identifies, pursue and arrest suspects and perpetrators of criminal acts. Provide for public safety by maintaining order, responding to emergencies, protecting people and property.

( ) Someone that research, write, edit, file News stories, and articles.

( ) Someone that examine patients, take medical histories, prescribe medications, and interpret diagnostic tests.

( ) Someone that design the overall look of houses, buildings, and other structures.

( ) Someone responsible for delivering mail to and from homes, businesses, and other locations.

3. O professor irá copiar o modelo de diálogo a seguir e pedir que os alunos formem duplas e pratiquem entre si.

A – What does your (some relative\*) do?

B – She/He is \_\_\_\_\_(complete with her/his occupations)

A – Does she/he like it?

B – She/he thinks it's ok.

She/He likes a lot.

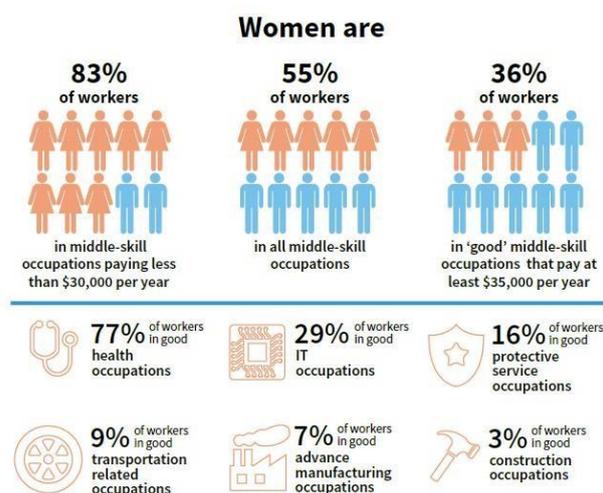
She/He doesn't like it.

She/He thinks it's boring.

*Opeti por relative para incluir todas as configurações familiares. O professor pode fazer uma lista dos trabalhos realizados por homens e mulheres, mencionados pelos alunos, a fim de discutir sobre os mais comuns para cada gênero e o porquê.*

4. O professor mostra o gráfico aos alunos:

Figura 10



Fonte: <https://womenandgoodjobs.org/women-middle-skill-jobs/>

a. Who has the highest salaries? Why?

b. Is it the same in Brazil? What about your city?

*A discussão sobre a diferença salarial pode ser conduzida aqui pensando-se o porquê da diferenciação de salários entre os gêneros.*

c. Ask students to do a similar table with the information from Brazil and bring it next lesson.

## Plano de aula II

**Título:** Divisão de tarefas domésticas

**Tema:** Daily Routine I

**Objetivo:** Discutir sobre a carga de trabalho das mulheres, o quão cansativa ela é, o quão existe uma cobrança por parte delas em sempre ser proativa e a diferença de tarefas entre mulheres e homens.

**Passos:**

1. (Lead-in) O(A) professor(a) pergunta aos/às alunos(as):

- a. Ask students to share information they collected last class comparing salaries between man and women in Brazil. What kind of jobs do they do? Who does the household chores?
- b. Which activities do you do every day? *Aqui se espera que os alunos comentem sobre atividades como: escovar dentes, tomar banho, almoçar, ir para a escola etc. Não tem problema caso eles não saibam os vocabulários em inglês, mais adiante eles serão trabalhados.*
- c. Which activities does your mother do every day? And you father, which activities does he do every day? *Nesta pergunta se abre uma brecha para que eles comecem a observar as diferenças na rotina feminina e masculina, principalmente no contexto no qual eles vivem.*
- d. Do you think women and men do the same things every day? Who does more things? *Espera-se que os alunos reflitam sobre a desigualdade na divisão de tarefas domésticas entre homens e mulheres.*
- e. Who's supposed to clean the house? Why? *Pode ser que mais garotas do que garotos tenham a tarefa de limpar a casa. o professor pode propor uma reflexão sobre a divisão das tarefas domésticas e o porquê disso.*
- f. Look at these images and think about the following questions:

Figuras 1 e 2: Propagandas de produtos domésticos



Fonte figura 1: <https://i.pinimg.com/originals/06/e1/8e/06e18ebb89d3f342a9816b9a401ee676.jpg>

Fonte figura 2: <https://www.ofuxico.com.br/noticias/trio-de-atrizes-estrela-filme-de-produtos-de-limpeza-para-o-lar>

- Who is represented in these advertising? Which message can this kind of ads deliver to people who see it? *Essas imagens proporcionam aos alunos a oportunidade de pensarem o porquê a grande maioria de propagandas de produtos de limpeza utilizam a imagem de mulheres e não de homens. Eles podem refletirem se isso influencia o imaginário das pessoas.*
5. These are some everyday activities of a woman. Match the sentences according to the pictures.

Figura 1: Possível rotina feminina



Fontes: <https://stock.adobe.com/br/images/woman-daily-routine-set-female-character-doing/251406115>

- She cooks.
- She goes to sleep.
- She does the dishes.
- She plays with her kid.
- She gets up.
- She goes to work.
- She takes out the trash.
- She brushes her teeth.
- She works.
- She has breakfast.
- She goes to the supermarket.
- She feeds her kid.
- She does the laundry.
- She vacuums.
- She bathes her kid.

6. Put the questions in order and answer according to the picture.

Figura 2: Possível rotina masculina



Fonte: <https://pt.dreamstime.com/rotina-di%C3%A1ria-do-s-homem-image107322039>

1- (have/ breakfast?/ Does/ he)

Answer: \_\_\_\_\_

2- (feeds/he/Does/kid?/his)

A: \_\_\_\_\_

3- (work?/he/Does)

A: \_\_\_\_\_

4- (to the/Does/ goes/he/supermarket?)

A: \_\_\_\_\_

- a) How many activities do the women do and how many do the men do? Would you add anything else to the list? *Abre uma brecha para que os alunos discutam sobre a sobrecarga de trabalho para algumas mulheres, pois alguns afazeres podem ser considerados tarefas só delas.*
- b) Are the activities that women do just for them? And the men? *Continuação da reflexão anterior, na qual as mulheres têm de fazer tarefas que são para todos, tarefas essas que algumas podem não receber ajuda das outras pessoas que se beneficiam delas.*
- c) What about the household chores in your house? Who does it? Is the division similar to the pictures shown? Why? What do you think about it? Is it fair? *O professor pode retomar o*

gráfico da última aula e comparar a situação do Brasil com o que acontece na casa dos alunos.

### Plano de aula III

**Título:** A invisibilidade do trabalho de cuidado da mulher

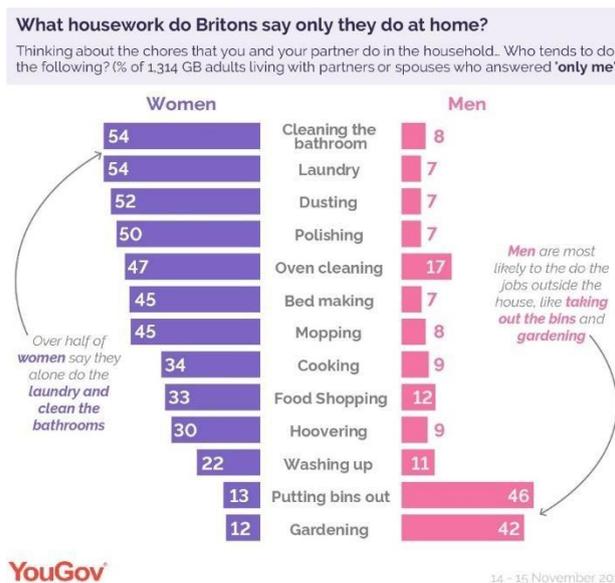
**Tema:** Daily routine II

**Objetivo:** Refletir sobre a invisibilidade do trabalho doméstico feito majoritariamente por mulheres.

**Passos:**

1. O professor mostra as figuras 1 e 2 da aula passada e relembra os verbos. Ele pode retomar algumas questões, a saber: What kind of job is it? Is it paid? Is it valued?
2. O professor mostra um gráfico comparando a distribuições de tarefas em casa:

Figura 1: Household chores Division in Britain



Fonte: <https://yougov.co.uk/society/articles/27710-do-british-men-do-their-fair-share-housework>

- a. What kind of job are men most likely to do? And the women?
- b. Is there any job that men and women do equally?
- c. Is there a social reason that influences this division? *Aqui se abre uma brecha para se discutir sobre a divisão de tarefas de acordo com o gênero, tarefas de mulheres e tarefas de homens que foi construída socialmente, mas que, por vezes, ainda é naturalizada.*
- d. Who cleans the bathroom in your home? Is it just one person? Is it fair for just one person to do it?

3. O professor pode trabalhar, de modo interdisciplinar, com o professor de português e apresentar o tema da redação do ENEM de 2023 (Fig. 2), como será mencionado no final deste plano de aula.

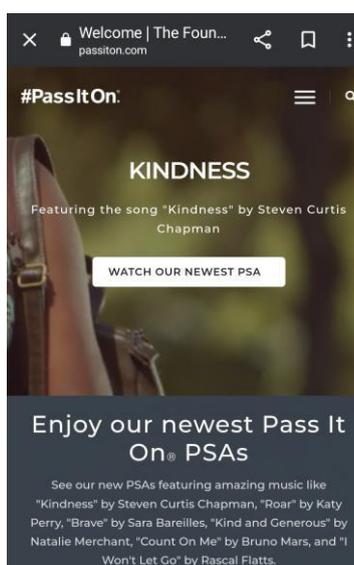
Figura 2: Tema da redação do ENEM 2023



Fonte: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2023/noticia/2023/11/05/tema-da-redacao-do-enem-2023-e-desafios-para-o-enfrentamento-da-invisibilidade-do-trabalho-de-cuidado-realizado-pela-mulher-no-brasil.ghtml>

- a. What are the challenges posed by this invisible work? *O professor pode auxiliar os alunos a refletirem sobre quais fatores contribuem para a invisibilidades deste trabalho, pensar em quais são os trabalhos de cuidado e a importância dele na sociedade.*
- b. O professor mostra a figura abaixo aos alunos para que eles tentem adivinhar sobre o que o site [www.passiton.com](http://www.passiton.com) se trata.

Figura 3: Site passiton.com



Fonte: <https://www.passiton.com/>

*O site mostra histórias inspiradoras, por meio de citações e painéis publicitários de pessoas de todo o mundo.*

- a. Ask students to search for stories that show the value of women's work, mostly household chores. *Na parte de painéis publicitários há inúmeras histórias sobre mulheres inspiradoras, mas nenhuma contempla, especificamente, trabalhos de cuidado. Conversar sobre isso com os alunos.*
- b. Ask students to find out stories in their community that value the types of works that are essential but invisible and not valued. Then, they should interview this woman and write a billboard about her using the image below. *Os alunos podem entrevistar parentes, vizinhas, pessoas da comunidade que se dedicam a trabalhos de cuidado. O objetivo é que façam um painel publicitário sobre essa mulher e contem sua história em sala. No site, é possível postar o painel construído, divulgando-o.*

Figura 4: Crie seu painel publicitário



## Considerações Finais

Diante das reflexões e atividades propostas neste trabalho, se fez possível evidenciar a importância de um processo de ensino-aprendizagem que se estenda para além do ensino de regras gramaticais e vocabulário, oportunizando o desenvolvimento crítico do aluno, bem como contribuindo para o crescimento de uma consciência decolonial.

Ademais, percebemos que, ao incentivarmos uma aprendizagem crítica na aula de língua inglesa, contribuimos não somente para mudanças no cotidiano do aluno, mas também para que ele tenha esse novo olhar questionador em outras disciplinas.

Nossa maior motivação para a criação da unidade didática foi contribuir para que haja um questionamento acerca de padrões tidos como certos, até naturais, quando na realidade são naturalizados, seguindo apenas como comportamentos repetidos e socialmente construídos, que um dia foram impostos pela matriz colonial do poder. Assomado a isso, o entendimento da necessidade dos alunos e o contexto ao qual eles estão inseridos é muito importante, deste modo questões particulares de cada sala podem ser trabalhadas e realmente serem significativas e trazerem mudanças.

A unidade didática desenvolvida mostra que é possível trabalhar a língua inglesa para além da materialidade linguística, ou seja, é possível levantar questões críticas sem perder de vista o ensino da língua alvo. Tais planos de aula podem servir de inspiração a professores da área e por isso, pretendemos compartilhá-las em eventos, publicações e grupos de estudo e pesquisa.

Encerro este artigo me apoiando nas palavras deste icônico educador e filósofo brasileiro que enfatiza que a troca de saberes tem grande importância, não somente entre professores, mas também entre o professor e seus alunos, afinal, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23).

## Referências

ALBUQUERQUE, M. L. V.; HAUS, C. Decolonialidade e inglês como língua franca: diálogos com professores brasileiros. **Cadernos do Instituto de Letras**, Porto Alegre, 2020.

BASSO, E. A. Adolescentes e a aprendizagem de uma língua estrangeira: Características, percepções e estratégias. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (Org.). **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. Campinas/SP: Pontes Editores, 2020. p. 161-200.

BRAGA, T.; COSTA LEITE, P. M. C. “**Você fala inglês britânico ou americano?**” Reflexões sobre colonialidade e decolonialidade na sala de aula de língua inglesa por meio de atividades pedagógicas. 2022.

CANDAU, V. M. F.; OLIVEIRA, L. F. Pedagogia Decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista** (UFMG. Impresso), v. 26, p. 15-40, 2010.

CAVALCANTI, L. P. Ensino de inglês e feminismo: para pensar a prática docente. **Anais do I Congresso Dadá de Estudos de Gênero**. Anais...Serra Talhada (PE) Serra Talhada, 2019.

CASTRO-GÓMEZ, S. GROSGOUEL, R. (Org.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del hombre Editores, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALL, S. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília; Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HALL, S. The spectacle of the ‘Other’. In: HALL, S (eds) **Cultural Representations and Signifying Practices**, London: The Open University, 1997, pp. 223–291.

HUY, P. **Teaching Teenagers English in the 21st century**. 2014. Acesso em: 13 mar. 2023. Disponível em: <https://www.slideshare.net/phunghuyedu/teaching-teenagers-english-online>.

LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Rev. Estud. Fem.** vol.22 no.03 Florianópolis set./dez. 2014.

LUGONES, M. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, H. B.(org.). **Pensamento Feminista Hoje: Perspectivas Decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO- COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. (Coleção Cultura Negra e Identidades)

MIGNOLO, W. **La idea de América Latina:** la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

QUIJANO, A. Colonialidad y modernidad racionalidad. **Perú indígena**, v. 14, n. 29, p. 11-20, 1992.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, A. **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 117-142.

SOUSA SANTOS, B. MENESES, M. P. (Org.) **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Editora Cortez, 2010.