

A mulher negra no ensino de línguas: provocações decoloniais em projetos de Multiletramentos

Black women in language teaching: decolonial provocations in Multiliteracies projects

Elisa Sodré Teixeira



elisasodre172@gmail.com

Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, MA, Brasil.

Monaliza Sodré Teixeira



monalizateixeira733@gmail.com

Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, Brasil.

Ana Patrícia S  Martins Costa



anamartins1@professor.uema.br

Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, MA, Brasil.

Resumo

Ancorada na perspectiva indisciplinar da Linguística Aplicada e na concepção de língua(gem) como sendo uma construção dialógica e interacional, o presente artigo tem como objetivo analisar a construção da autoria, no processo de letramentos didático-digitais materializada na escrita praxiológica de licenciandos de Letras em proposições didáticas ao ensino de língua e literatura, numa perspectiva multiletrada e decolonial. As propostas didáticas foram construídas a partir de um programa de multiletramentos didáticos, em uma universidade pública, localizada na região Sul do Maranhão, no nordeste brasileiro, as quais foram reunidas e sistematizadas em um e-book intitulado "Construindo projetos didáticos com as tecnologias digitais: aprender para além da escola". Compreendendo que a posição est tico-formal da autoria se materializa numa relação axiológica, empreendemos uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, tendo como corpus capítulos do material didático produzido pelos alunos, mais especificamente, aqueles que abordaram proposições sobre as mulheres negras, invisibilizadas na universidade no ensino de línguas. Destacamos o caráter decolonial da análise ao relacionar essas problemáticas com a colonialidade e ao promover sua desmistificação por meio de posicionamentos fronteiriços, isto é, abordagens que articulam culturas, pensamentos e identidades de espaços privilegiados, como os europeus, com os que foram/são historicamente invisibilizados pela crença colonial na coexistência das diferenças. Vale destacar que o livro analisado é composto por recursos multimodais, por isso, em muitos momentos, o professor é direcionado a acessar materiais complementares por meio de elementos digitais.

Palavras-chave: Multiletramentos; Ensino de línguas; Projetos didáticos; Mulheres negras; Letramentos didático-digitais.



10.23925/2318-7115.2025v46i1e69126



FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 17/11/2024

Aprovação do trabalho: 07/08/2025

Publicação do trabalho: 26/09/2025

AVALIADO POR:

Karla Ferreira da Costa (UFMS)

Dilys Karen Rees (UFG)

EDITADO POR:

Luciana Kool Modesto-Sarra (PUC-SP)

COMO CITAR:

TEIXEIRA, E. S.; COSTA, A. P. S. M.;
TEIXEIRA, M. S. A mulher negra no
ensino de línguas: provocações
decoloniais em projetos de
Multiletramentos. The Specialist, [S. l.], v.
46, n. 1, p. 1014-1035, 2025. DOI:
10.23925/2318-7115.2025v46i1e69126.

Distribuído sob Licen a Creative Commons



Abstract

Anchored in the non-disciplinary perspective of Applied Linguistics and the conception of language as a dialogical and interactional construction, this article aims to analyze the construction of authorship in the process of didactic-digital literacies materialized in the praxiological writing of undergraduate students in didactic proposals for teaching language and literature, from a multiliterate and decolonial perspective. The didactic proposals were constructed from a didactic multiliteracies program at a public university in the southern region of Maranhão, in northeastern Brazil. They were gathered and systematized in an e-book entitled "Building didactic projects with digital technologies: learning beyond school". Understanding that the aesthetic-formal position of authorship is materialized in an axiological relationship, we undertook documentary research with a qualitative approach, having as corpus chapters of the didactic material produced by the students, more specifically, those that addressed propositions about black women, who are invisible in the university in language teaching. We highlight the decolonial nature of the analysis by relating these issues to coloniality and by promoting their demystification through border positions, that is, approaches that articulate cultures, thoughts and identities of privileged spaces, such as European ones, with those that were/are historically invisible due to the colonial belief in the coexistence of differences. It is worth noting that the book analyzed is composed of multimodal resources, so in many moments, the teacher is directed to access complementary materials through digital elements.

Keywords: Multiliteracies; Language teaching; Didactic projects; Black women; Didactic-digital literacies.

1. Introdução

O Círculo Bakhtiniano¹ desenvolveu concepções em torno da língua que ressaltam na sua natureza interativa e social. Nessa direção, Bakhtin e Voloshinov afirmam que:

Sabemos que cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais (Bakhtin; Voloshinov, 2012, p. 67).

Essas palavras denotam uma concepção de língua(gem) como sendo uma construção dialógica e interacional. Isso nos permite entendê-la como resultado de trabalho coletivo que, de forma dinâmica, confirma e contrapõe discursos sociais. Por isso, essa perspectiva aborda procedimentos inerentes à produção, disseminação e recepção de textos em situações de uso, ou seja, a língua(gem) é constituída pela interação. Nesse sentido, a assunção dessa perspectiva

¹ De acordo com Faraco (2019), o Círculo Bakhtiniano se refere a um grupo de intelectuais que se reuniu regularmente de 1919 a 1929, em São Petersburgo, antiga União Soviética. Era constituído por indivíduos de diversas formações, interesses intelectuais e atuações profissionais. Dentre eles, destacamos, no âmbito desta pesquisa, Mikhail Bakhtin e Valentin N. Voloshinov.

envolve a análise de fatores discursivos em uma situação de interação, tais quais: o perfil dos interlocutores, a intencionalidade pretendida e as condições sócio-históricas que os permeiam.

Nesse contexto, ressaltamos a importância da obra de produção coletiva objeto da nossa pesquisa: o *e-book* “Construindo projetos didáticos com as tecnologias digitais: aprender para além da escola” (2022). Constitui-se como um *e-book*, totalmente produzido por alunos e alunas do curso de Letras na plataforma digital Canva, composto por dez capítulos, nos quais são compartilhadas propostas de projetos didáticos, ancoradas nos estudos dos multiletramentos e nos estudos decoloniais. O referido material didático é apresentado pelas organizadoras como um instrumento de ensino para professores e professoras, sobretudo da rede básica de ensino.

Vale destacar que a equipe organizadora do livro é composta por uma professora do Departamento de Letras, primeira autora deste trabalho, e duas licenciandas em Letras, alunas da docente. O prefácio é assinado pela professora e pesquisadora do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), Ana Elisa Ribeiro, no qual destaca demandas da profissão docente, como a necessidade de constantes ressignificações dos instrumentos de ensino e gêneros textuais multissemióticos, a partir de perspectivas situadas socioculturalmente, sobretudo diante do cenário de emergência tecnológica acentuado pela pandemia no ensino remoto.

A obra propõe atividades didáticas que incentivam professores e alunos a serem autores criativos, com autonomia e que se posicionem criticamente diante dos (diversos) contextos educacionais. Nesse sentido, temáticas sociais orientam as propostas apresentadas, as quais (in)tentam não reproduzir métodos e abordagens de ensino eurocêntricas do Norte Global, que, em geral, contribuem para a invisibilização de conhecimentos de outras culturas.

Remetemo-nos, então, à teoria crítica – reprodutivista, encontrada nos escritos de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, na qual os autores discutem o sistema escolar como meio de conservação social, uma vez que este reproduz as desigualdades sociais, legitimando a sociedade de classes, valorizando e privilegiando o ethos da elite dominante, desconsiderando quaisquer diferenças sociais, étnicas e culturais (Mori, 2008 *apud* Mori e Amorim, 2011, p. 107).

Assim, fazer com que os professores e outros envolvidos no espaço escolar, especialmente os próprios estudantes, reconheçam o poder da educação tanto para reproduzir quanto para erradicar desigualdades sociais é uma tarefa que envolve, entre outros aspectos, exercícios que fujam do tradicionalismo. Isso inclui, por exemplo, incitar debates no ensino de línguas e literaturas nos cursos de formação de professores acerca de temáticas sobre: transfobia, culturas

africanas e afro diaspóricas, violências de gênero e também representatividade da mulher negra nos discursos que circulam nas esferas acadêmico-profissionais (com livros didáticos e literários), assim como nos discursos veiculados em mídias sociais tão presente nas práticas (multi) letradas da contemporaneidade.

Desse modo, a seguinte pergunta orienta nossa investigação: Como o trabalho com projetos de multiletramentos sob o prisma dos estudos decoloniais pode desenvolver posturas responsivas e implicadas na construção da autoria no ensino de língua durante a formação inicial de professores? Para tal, empreendemos uma pesquisa do tipo estudo de caso, de abordagem qualitativa, através da qual selecionamos como corpus documental o material didático (e-book) produzido pelos licenciandos de Letras de uma universidade pública na região Sul do Maranhão. O material foi elaborado durante os eventos de letramentos nas disciplinas de Didática e Avaliação educacional, no ano de 2021, em plena pandemia do coronavírus, quando as aulas ocorreram remotamente pela plataforma Meet.

Diante do exposto, sistematizamos esse trabalho em três seções, além da Introdução e das Referências. Inicialmente, apresentamos as bases epistemológicas que embasam nossa pesquisa, percorrendo, sob um prisma transdisciplinar, um diálogo entre os estudos decoloniais e o desenvolvimento de letramentos didático-digitais na formação inicial de professores de língua e literatura no curso de Letras.

Em seguida, explicitamos os procedimentos metodológicos para a construção da pesquisa. Posteriormente, analisamos a construção da autoria, no processo de letramentos didático-digitais, materializada na escrita praxiológica de licenciandos de Letras em proposições didáticas ao ensino de língua e literatura, construída sob a perspectiva multiletrada e decolonial. Por fim, pontuamos algumas considerações (nunca) finais quanto à urgência, à relevância e à pertinência do diálogo inter/transdisciplinar na formação inicial de professores de línguas que oportunizem posicionamentos responsivos, ativos, criativos e eticamente situados.

2. Letramentos didáticos-digitais para giros decoloniais na (trans) formação de professores

A decolonialidade existe porque a colonialidade persiste, e esta, por sua vez, existe em virtude da modernidade. Na realidade, a modernidade é o próprio colonialismo em outros termos. Nela, o mundo vive a ilusão de ter se libertado da colonização europeia; no entanto, o que

acontece é a continuação de modos, conhecimentos e relações de poder inculcados pela colonização em práticas sociais de maneira naturalizada.

O “pós” do pós-colonial **não significa que os efeitos do domínio colonial foram suspensos no momento em que concluiu o domínio territorial sob uma colônia.** Ao contrário, os conflitos de poder e os regimes de poder-saber continuaram e continuam nas chamadas nações pós-coloniais (Bernadino-Costa; Grosfoguel, 2016, p. 15, grifo dos autores).

O pós-colonialismo, como perspectiva teórica, se constituiu como uma crítica ao colonialismo e suas manifestações, além das relações de poder concretas entre povos dominadores e povos dominados, a partir de estudos de intelectuais que não estão situados no Sul² e que, frequentemente, não mencionam este espaço, pois se concentram na crítica à colonização e sua continuidade no continente africano. Por isso, embora o pós-colonialismo tenha a intenção de subverter relações de poder, ao desconhecer os países do Sul, ele acaba deixando esse processo inacabado. Quijano e Walerstein (1992) observam que a existência do Sul é fundamental para a existência do Norte, mas apenas enquanto o primeiro for dominado e explorado. Isso se aplica tanto ao colonialismo histórico quanto à colonialidade, pois

La colonialidad es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial de poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal. Se origina y mundializa a partir de América (Quijano, 2000, p. 342)³

Assim, a colonialidade age em três sentidos: poder, saber e ser. A partir da classificação racial e étnica do mundo, implanta-se uma divisão na qual os países europeus (Norte) estão de um lado e os países não-europeus (Sul) de outro. Nessa estrutura, o lado não-europeu é invisibilizado, o que Boaventura Santos chama de pensamento abissal. O Norte, então, coloniza o poder nas diversas esferas das sociedades, configurando a colonialidade do poder. A colonialidade do saber e ser se originam dela, pois, ao deter o poder, os dominadores o usam para engendrar suas

² Sul e Norte são duas nomenclaturas adotadas por Boaventura Santos. Norte corresponde aos povos dominadores, Sul, aos dominados. Assim, essa não é uma divisão geográfica, mas sim, política e econômica (2020).

³ A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Baseia-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular desse padrão de poder e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões, materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e em escala societal. Origina-se e se mundializa a partir da América (Quijano, 2000, p. 342, tradução nossa).

epistemologias e práticas. Isso impacta a forma como os sujeitos veem o mundo e a si mesmos, ou seja, ocorre a colonialidade do ser, a dominação de identidades.

O movimento de decolonialidade desafia esses modos e culturas estabelecidos como corretos, não para inferiorizá-los, mas para mostrar que não existe uma cultura ou raça superior. Assim como no Norte, no Sul também existem conhecimentos e práticas suficientes. Nesse sentido, “o decolonial busca a compreensão do mundo através de suas interioridades, de seu espaço geográfico e quer superar a modernidade europeia ao mesmo tempo que denuncia sua colonialidade.” (Oliveira, 2016, p. 3).

Desse modo, o pensamento decolonial promove a valorização da cultura indígena, negra e de outras que foram desvalorizadas durante a colonização europeia e até esquecidas dentro de suas próprias esferas, legitimando suas lutas. No caso da mulher,

A condição de aparecimento de seus corpos na esfera pública se impõe contra a preservação da dominação masculina nesse espaço normativamente masculino. Essa dominação presume a presença de homens nesse lugar, sem estar apoiado a nada, enquanto que a esfera privada é presumivelmente feminina (Araújo, 2019, p. 132).

No âmbito do patriarcado, presente na estrutura moderna/colonial, as mulheres devem estar na esfera privada e os homens na esfera pública.

A esfera pública, configurada como a esfera da produção material, centralizando as relações de propriedade, o trabalho produtivo (e a moral do trabalho) tem seu protagonismo reservado ao homem enquanto sujeito produtivo, mas não qualquer homem. A estereotipia correspondente para o desempenho deste papel (trabalhador de rua) é simbolizada no homem racional / ativo / forte / potente / guerreiro / viril / público / possuidor. A esfera privada, configurada, por sua vez, como a esfera da reprodução natural, e aparecendo como o lugar das relações familiares (casamento, sexualidade reprodutora, filiação e trabalho doméstico) tem seu protagonismo reservado à mulher, através do aprisionamento de sua sexualidade na função reprodutora e de seu trabalho no cuidado do lar e dos filhos. É precisamente este o eixo da dominação patriarcal. Os atributos necessários ao desempenho deste papel subordinado ou inferiorizado de esposa, mãe e trabalhadora do lar (doméstico), são exatamente bipolares em relação ao seu outro. A mulher é então construída femininamente como uma criatura emocional/ subjetiva/ passiva/ frágil/ impotente/ pacífica/ recatada/ doméstica/ possuída (Andrade, 2005, p.14-15 *apud* Balbinotti, 2018, p. 248).

Essa visão perpetua a violência contra a mulher, pois muitos homens agem como se fossem proprietários das mulheres, impondo controle sobre seus corpos e modos de ser. Quando isso não é possível, sentem-se no direito de usar a violência na tentativa de reestabelecer o comando.

Diante disso, a atenção às representações decoloniais que emergem desses grupos são essenciais, motivo pelo qual necessitam de visibilidade. Andrade e Reis (2018, p.7) afirmam ser preciso “utilizar os aparatos educacionais, políticos e curriculares a fim de se proporcionar o direito à voz aos sujeitos subalternos[...]”, transcendendo, assim, a estrutura imposta pela modernidade. Um exemplo destacado por esses autores são os currículos escolares construídos para destacarem como protagonistas os povos indígenas (Brasil, 2006 *apud* Andrade e Reis, 2018). Contudo, vale destacar, a promoção do pensamento decolonial deve ocorrer não apenas nas disciplinas ligadas às ciências humanas e sociais, mas também em outras áreas, especialmente na de linguagens, pois ela tanto reproduz as relações sociais quanto as constrói.

Nesse sentido, consideramos fundamental a formação dos professores de línguas, haja vista que

a formação inicial de professores de línguas é interpretada como lugar privilegiado para prática letrada e trabalho coletivo interativo, voltado à aprendizagem situada, num processo de (trans)formação para práticas didáticas multiletradas (Martins, 2020, p. 55-56).

Nessa mesma visão, a formação inicial de professores deve estar associada a uma pedagogia por projetos. Nessa perspectiva, a aprendizagem pode ser, ao mesmo tempo, desafiadora, estimulante, significativa e, conseqüentemente, pensada para/no campo social.

O projeto pedagógico (DEWEY, 1997; HERNANDEZ E VENTURA, 1998) pode abranger desde o grande projeto interdisciplinar da escola que atende a interesses de diversas turmas até o trabalho em pequenos grupos de uma turma, pode proporcionar a alunos heterogêneos quanto ao domínio da escrita, com trajetórias de leitura e de produção textual diferentes, pelas diferentes experiências com que chegam à escola, uma oportunidade de participação diferenciada e, por isso, é, na minha opinião, uma prática didática ideal para organizar o trabalho escolar que leva a sério a heterogeneidade dos alunos e que abre mão de pré-requisitos e progressões rígidas em relação à apresentação de conteúdos curriculares (Kleiman, 2007, p. 16 *apud* Martins, 2020, p. 59).

Ao alcançar a heterogeneidade das salas de aula, os projetos didáticos se alinham à perspectiva decolonial, proporcionando o contato dos professores e dos alunos com a diversidade. Por isso, consideramos as propostas didáticas elaboradas por futuros professores (professores em formação inicial) como meio de (trans)formação docente e social.

Na escrita das propostas, os futuros professores se colocam no papel de docentes, responsáveis por planejar cada etapa da proposta. Com isso, acabam realizando cada uma delas,

pois, mesmo que não cheguem a produzir os textos propostos, têm a oportunidade de idealizá-los. Assim, acontece a prática de letramento que, de acordo com Kleiman (2005, p. 12 *apud* Martins, 2020, p. 60), “é um conjunto de atividades envolvendo a língua escrita a fim de atingir um determinado objetivo numa determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias, e às competências necessárias para que aconteça.”

Vale destacarmos que Kleiman aborda a possibilidade da discussão sobre letramento de professores envolver também outros termos relacionados, dentre eles, os multiletramentos. Esse termo, segundo Roxane Rojo (2012), se distingue de letramentos por apontar para dois tipos específicos e importantes de multiplicidades nas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e comunica” (p. 13). Esses multi dos quais fala a autora surgem em virtude da instabilidade dos textos e do mundo. Ou seja, eles estão em constante reinvenção, pois, se o mundo muda, a tendência é que a linguagem mude também.

Assim, as propostas didático-pedagógicas manifestam dialogismos, no sentido de que retomam (con)vivências, discursos e perspectivas, tendo em vista que, segundo Bakhtin (1988 *apud* Fiorin, 2011), todos os enunciados no processo de comunicação são dialógicos.

O programa de Multiletramentos didático digitais considera as associações dialógicas no percurso de desenvolvimento de multiletramentos na (trans)formação de professores. Nesse contexto, incentiva práticas multiletradas com o uso das tecnologias no fazer docente. Assim, dentro desse programa é possível não só fazer com que os (futuros) professores desenvolvam multiletramentos, como também é possível identificar reconfigurações, reposicionamentos, marcas linguísticas, textuais e discursivas enunciadas pelos sujeitos.

3. Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa é alicerçada sob as bases da Linguística Aplicada (LA) indisciplinar (Moita Lopes, 2006). Isso se revela por admitirmos duas noções dessa área de estudos: i) os problemas de linguagem são oriundos dos seus variados usos (Paschoal e Celani, 1992); ii) a LA tem se comprometido com a resolução de problemas em que a linguagem ocupa papel central (Kleiman, 2013). Tais acepções tornam esse campo de estudos imprescindível a este trabalho, uma vez que investigamos como autorias são construídas no desenvolvimento de letramentos didático-digitais (Martins, 2020), em um contexto específico, pode contribuir para o combate a processos

formativos nos cursos de licenciatura que invisibilizam os sentidos que as linguagens adquirem em nossas práticas sociais letradas. Nesse sentido, justificamos a urgência por formações de professores que os impliquem dialogicamente para movimentos decoloniais no ensino e aprendizagem de língua e literatura.

Nesse intuito, buscamos a compreensão de fenômenos linguísticos na construção da autoria, a partir do ambiente em que os dados aqui analisados foram gerados e sistematizados em um *e-book* com finalidade didática: uma rede colaborativa empreendida com licenciandos de Letras de uma universidade pública na região Sul do Maranhão, durante os eventos de letramentos nas disciplinas de Didática e Avaliação educacional, no ano de 2021, em plena pandemia do coronavírus, quando as aulas ocorreram remotamente pela plataforma Meet.

Desse modo, realizamos uma pesquisa do tipo estudo de caso, de abordagem qualitativa, através da qual selecionamos como corpus documental o material didático (*e-book*) produzido pelos licenciandos, através de um programa de multiletramentos didáticos, em uma universidade pública, localizada na região Sul do Maranhão, no nordeste brasileiro, as quais foram reunidas e sistematizadas em um *e-book* intitulado “Construindo projetos didáticos com as tecnologias digitais: aprender para além da escola”.

Compreendemos que a posição estético-formal da autoria se materializa numa relação axiológica; por isso analisamos a escrita praxiológica nas proposições didáticas apresentadas no referido *e-book*.

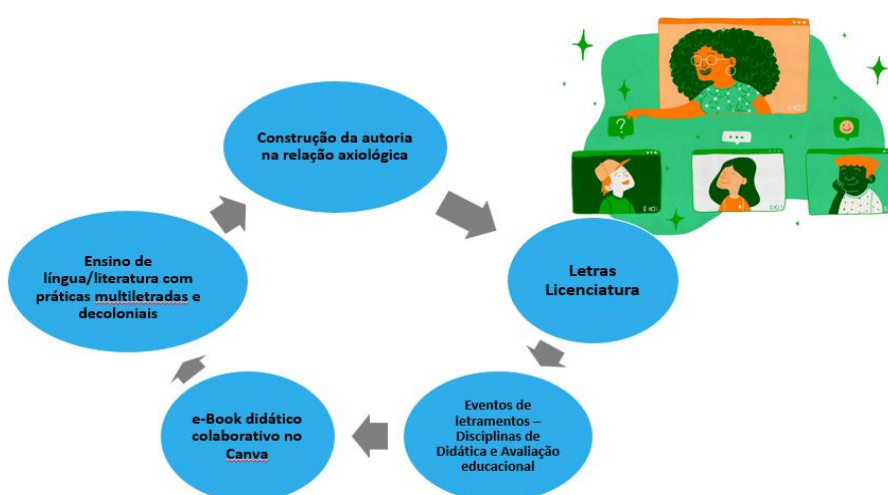
Figura 1. Capa do *e-book* produzido pelos licenciandos em Letras



Fonte: <https://www.virtualbooks.com.br/editora/livros/view/608/construindo-projetos-didaticos-com-as-tecnologias-digitais?srsId=AfmBOoqheSCOE5Gb6JSvnnq8DKvyxarWSWXOokNGhQ7RDMobK1szh-1b> (Acesso em: 14 ago. 2025)

Composto por dez capítulos, produzidos e assinados por equipes de licenciandos no curso de Letras, o e-book tem por objetivo compartilhar proposições didáticas a professores, sobretudo da rede básica de ensino, sob a perspectiva dos estudos decoloniais no desenvolvimento de letramentos didático-digitais. Na Figura 2, tentamos ilustrar o cenário formativo que possibilitou a produção do referido material pedagógico:

Figura 2. Cenário formativo para produção do e-book com os licenciandos.



Fonte: Elaborada pelas autoras.

No contexto de ensino-aprendizagem, o uso de tecnologias digitais pressupõe clareza sobre o que se é aprendido e relevância sobre o que se é ensinado. Em outros termos, é preciso haver consciência crítica de professores e estudantes. Ter essa consciência, para Freire (2018), implica desenvolver a capacidade de refletir a realidade e transformá-la, o que ocorre por meio de um trabalho educativo crítico.

Trazendo essa reflexão para o contexto formativo da presente pesquisa, argumentamos que, na atualidade, o desafio de professores-pesquisadores não é apenas a incorporação do digital às práticas escolares, mas fazê-lo de forma que contribua para aprendizagens críticas e transformadoras. Para tanto, o uso de recursos digitais deve estar aliado a propostas que levem em consideração o interesse real dos estudantes, o trabalho coletivo e posicionamentos responsivos no trato com as linguagens.

Assim, selecionamos quatro capítulos do *e-book* para analisarmos a construção da autoria a partir das práticas (trans) formativas desenvolvidas com os licenciandos de Letras, sob a perspectiva decolonial com os letramentos didático-digitais.

4. A autoria em práticas (trans) formativas e dialógico-decoloniais no ensino de línguas

O *e-book* analisado possui dez capítulos, nos quais são apresentadas possibilidades didáticas aos professores. Os títulos e autores são, respectivamente: “Desmistificando identidades Transfemininas em sala de aula: tecnologias digitais para além do sistema”, Gustavo Barbosa Guimarães, Aniele Carvalho de Araújo, Ana Júlia Nogueira Martins, Alanna Oliveira Moraes e Ana Patrícia Sá Martins; “Gênero textual Crônica e vozes verbais: minha leitura e interpretação do mundo para além da sala de aula”, Ana Beatriz Santiago, Idelfonso de Sousa Jorge Junior, Luan Ribeiro Costa e Ana Patrícia Sá Martins; ““Porque eu amo minha cidade!” As tecnologias digitais e o ensino dos gêneros entrevista e portfólio”, Elisane da Silva Miranda Railane dos Santos Lima, Thauiny Brito de Lima, Welder Coelho de Sousa e Ana Patrícia Sá Martins; “A valorização da cultura afro além do ambiente escolar”, Adriele Neves da Silva Sousa, Maria Eduarda Nascimento Lima, Guilherme Cordeiro da Silva, Maria do Espírito Santo de Carvalho Lopes e Ana Patrícia Sá Martins; “Poemas e e-portifólios: compartilhando nossos sentimentos”, Juzileia Vale Souza Torres, Larissa Evangelista Sousa, Sara Pontes Feitosa Sousa, Terezinha de Jesus Oliveira Araújo, Viviane Maria Araújo França Gonçalves e Ana Patrícia Sá Martins; “Pressões sociais, transtornos mentais e o papel da família: o caminho para o (não) fracasso na educação”, Maria Eduarda S. de Sousa,

Adriele Santos Guida, Vitoria Lúcia Ferreira Guimarães e Ana Patrícia Sá Martins; “A poesia falada em vídeo-poemas: A LITERATURA E A EXPRESSÃO PELA VIDA”, Cleudiellen Sandes Rodrigues, Ellen Leite de Sousa, Sandryellen Pimentel Saraiva e Ana Patrícia Sá Martins; “O cordel além da sala de aula”, Bruno dos Reis Miranda Gustavo Nogueira Lopes, Maria Fernanda Lopes Camilo e Ana Patrícia Sá Martins; “A violência contra a mulher na literatura: discussões além da sala de aula”, Ana Paula Correia da Silva, Denis Silveira Guedes, Érica Beatriz Alves Vieira, Kaline dos Santos Soares, Rayganna Silva Gomes e Ana Patrícia Sá Martins; e “A representatividade da mulher negra nas mídias sociais”, Alexsandro dos Santos Coutinho, Antonia Paula Martins, Ana Flávia Gomes de Andrade, Edileia da Silva Barbosa, Elza Vitoria Bezerra Saraiva, Luciana dos Santos Oliveira, Samuel dos Santos da Cruz, Suzana da Rocha Carvalho e Ana Patrícia Sá Martins.

O livro tem o total de cento e noventa e uma páginas. Os capítulos estão divididos em seções, que seguem mais ou menos a organização: Apresentação, discussão da temática, apresentação do(s) gêneros textuais envolvidos, sugestão de produção, divulgação da proposta e referências. Cada seção contém subseções, conforme a necessidade de abordagem dos temas tratados.

Para analisarmos a autoria na escrita praxiológica das propostas didáticas, focalizaremos as seções que detalham o passo a passo das atividades e as que sugerem como circular os gêneros produzidos pelos alunos.

Selecionamos os capítulos nove e dez, procurando compreender os projetos didático-digitais que se referem às mulheres negras. Ambas se relacionam à decolonialidade na medida em que, ao examinarmos a problemática da violência contra a mulher de maneira profunda, podemos entendê-la como um traço da colonialidade, decorrente da sociedade patriarcal tradicional, onde a supremacia masculina se manifesta não apenas no seio familiar, mas também em outras esferas da sociedade.

A perspectiva decolonial pode ser pensada a partir do objetivo de trabalhar a temática de maneira espontânea, incluindo exercícios no decorrer do ano letivo, contribuindo para conscientizar os alunos e demais componentes da sociedade dos estereótipos e violências sobre a mulher negra.

5. O papel da escola no enfrentamento da violência contra a mulher

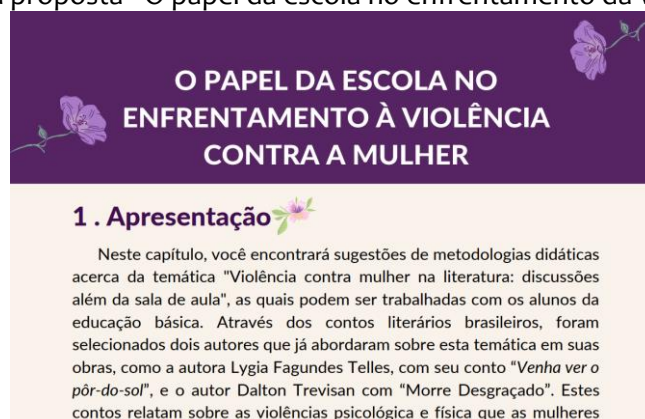
A partir de Izabele Balbinotti (2018), entendemos o sistema patriarcal como a origem do machismo e, conseqüentemente, da violência contra a mulher. Ele é uma forma de organização na qual há soberania do homem e submissão da mulher. Essa estrutura significa que o masculino exerce poder sobre o feminino em vários aspectos. De acordo com Beauvior (1980), essas questões relativas à mulher são construções sociais.

Ninguém nasce mulher, torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino (Beauvoir, 1980, p. 9).

Antes da colonização das Américas, o patriarcado já existia, mas esse processo serviu para fixá-lo como padrão. Assim, podemos dizer que o patriarcado, caracterizado pelo machismo, faz parte do projeto colonial.

Na proposta didática intitulada “A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NA LITERATURA: DISCUSSÕES ALÉM DA SALA DE AULA”, busca-se abordar a violência contra a mulher no ambiente escolar por meio da leitura e do debate de dois contos: “Morre desgraçado”, de Dalton Jérson Trevisan, e “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Teles. Esses contos possibilitam um debate profundo acerca da pauta, especialmente no que se refere à violência física, presente no conto de Lygia Fagundes Teles, e à violência psicológica, representada no conto de Dailton Jérson Trevisan. Vale destacar que os autores da proposição ressaltam aspectos estruturais do gênero conto, como narrador e espaço, antes de aprofundarem a discussão sobre a violência contra a mulher nas narrativas.

Figura 3. Apresentação da proposta “O papel da escola no enfrentamento da violência contra a mulher”



Fonte: Silva et al. (2022, p. 152).

Os autores propõem que as discussões, provocadas pelas leituras, sirvam como combustível para a criação de cartas abertas que abordem a temática em questão. Além disso, eles sugerem o compartilhamento de outros materiais relacionados à pauta por meio de um grupo de Whatsapp. Tal sugestão é feita com vista a incentivar o trabalho colaborativo-digital entre os alunos. Como destacado no excerto: “A partir daí, podem ser construídas colaborativamente as cartas abertas em vídeo” (Silva *et al.*, 2024, p. 167).

Diante disso, destacamos a preocupação da autoria em realizar práticas pedagógicas que estejam relacionadas a um problema real da sociedade, que é a violência contra a mulher, a partir de textos literários. Demonstrando que a literatura, além de estimular a fruição, pode servir para manifestar inquietações e suscitar reflexões e resoluções de questões sociais e individuais.

No mesmo sentido, o *e-book* apresenta a proposta “A representatividade da mulher negra nas mídias sociais em sala de aula”, que podemos entender como a “defesa de um feminismo negro e decolonial” (Álvaro e Araújo, 2021, p. 350). Em um mundo no qual

O fortalecimento da colonialidade é reeditado em cores vivas e, com elas, o pensamento elitista, branco e masculino ganha materialidade nos ataques e violências contra alguns sujeitos em particular, como a população negra, especialmente as mulheres e jovens periféricos, e a população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) (Álvaro e Araújo, 2021, p. 350).

Figura 4. Capa da proposição didática “A representatividade da mulher negra nas mídias sociais em sala de aula”



Fonte: Coutinho *et al.* (2022, p. 172).

As mídias sociais podem servir como instrumento de resistência feminina negra. Essa resistência pode se manifestar ao romper com estereótipos acerca da mulher negra, pois “muitas mulheres não conseguem se sentir representadas por aquilo que veem nas redes sociais e nas telas, uma vez que, em geral, são vistas como objetos sexuais e/ou ocupando lugares de subalternas, como empregadas domésticas e escravas, por exemplo” (Coutinho et al., 2022, p. 174). Essas acepções circulam, sobretudo, em virtude da colonialidade do poder, movida por um padrão branco e masculino. Assim, a representação de mulheres negras fora desses quadros preestabelecidos desafia a lógica do mundo moderno e, em muitos casos, termina em violência. Um exemplo disso foi o assassinato de Marielle Franco. “O início do ano de 2018 foi marcado pelo assassinato de Marielle Franco, mulher, negra, lésbica, feminista e moradora da favela. Vereadora da Câmara Municipal do Rio de Janeiro, Marielle foi morta em um atentado no dia 14 de março, quando o seu veículo foi atingido por treze tiros.” (Álvaro; Araújo, 2021, p. 350). O caso de Marielle teve muita visibilidade e promoveu reflexões sobre a voz da mulher negra.

Nesse sentido, a proposta didática em questão ressalta nomes como o da cantora Iza e da atriz Neusa Borges. Essa última, em 2018, falou sobre sua vontade de trabalhar novamente em novelas, mas revelou a falta de convites.

A atriz questiona: “Qual o papel do negro na TV ou na sociedade? Segundo ela, o negro continua vivendo na senzala e no tronco. “Ganhei prêmios fazendo empregadas e babás com orgulho. Mas quando vão me dar um papel principal? O negro é o último em tudo, mas não podemos e não devemos jamais nos calar” (Coutinho et al., 2022, p. 175).

Além das novelas, observamos a necessidade de trabalhar essa temática nas redes sociais. Os autores falam sobre o cabelo das mulheres negras, enfatizando que ele é constantemente criticado em comentários que, ora questionam o uso de laces por esse público, ora criticam a modificação das texturas. Assim, notamos um controle sobre o corpo negro feminino e uma tentativa de invalidar a negritude dessas mulheres.

Diante disso, a proposta busca incentivar o debate sobre a representatividade negra por meio de rodas de conversa, curadoria em sites, redes sociais e a produção de *scrapbooks*. O primeiro passo é o convite do professor aos alunos para uma roda de conversa presencialmente ou em alguma plataforma digital. Os questionamentos que podem movimentar a discussão são:

a) Por que a representatividade é importante?

- b) Na sua opinião, o uso de *lace* diminui a negritude de uma mulher preta? Justifique seu ponto de vista.
- c) Há mulheres negras que você admira nas redes sociais e/ou na grande mídia? Quais?
- d) Qual a importância dos movimentos ativistas contra paradigmas de preconceitos existentes na sociedade? Por quê?
- e) Qual seu posicionamento acerca dos preconceitos existentes na sociedade em relação às mulheres negras?
- f) Qual (is) sua (s) sugestão (ões) para acabar com esses preconceitos (Coutinho et al., 2022, p. 180).

O segundo passo é a produção de cartazes de divulgação no Canva, que devem salientar temáticas sobre a representatividade da mulher negra na sociedade. O meio de divulgação dessas produções pode ser o Instagram da escola e dos próprios alunos.

O terceiro passo consiste em propor aos alunos a construção de *scrapbooks*. De acordo com os autores, *scrapbooks* “é uma terminologia em inglês para definir um livro de recortes, ou seja, é um álbum de recortes personalizado, que pode conter tanto recortes como fotografias, o que o torna um colecionador de memórias, sejam atuais ou antigas.” (Coutinho et al, 2022, p. 182). Nesse sentido, o objetivo é que os alunos usem os *scrapbooks* para contar um pouco sobre a vida de algumas mulheres negras - artistas, ativistas – e para explicar a representatividade feminina negra de modo geral, etc.

Tanto o trabalho com o gênero *scrapbook* quanto a exposição sobre o tema da representatividade feminina negra e a forma como se pretende trabalhá-los, excedem as convenções da sala de aula, que, apesar de frequentemente questionadas em discursos do próprio contexto escolar e acadêmico, ainda predominam na rotina. Além disso, há uma quebra de parâmetros na apresentação da proposta ao professor, uma vez que o livro chama atenção por seus recursos digitais e visuais. Por exemplo, ao serem apresentadas mais ações relacionadas à proposição, os textos sugeridos, músicas de duas cantoras brasileiras, podem ser acessados com apenas um clique pelo professor. Isso revela as práticas dos professores em formação, práticas que envolvem o contato com fontes que ressaltam as mulheres negras, suas belezas, potencialidades e singularidades. Ainda que alguns não tenham tanto contato, ao participarem da elaboração de propostas que envolvam a temática, podem ir pouco a pouco articulando-as às suas identidades docentes.

Figura 5. Mais ações na proposta A representatividade da mulher negra nas mídias sociais

4 Mais Ações:

1. Observe os trechos de duas músicas, a primeira é "Triste, louca ou má", da banda Francisco, el hombre e a segunda é "Desconstruindo Amélia", da cantora Pitty:

"Triste, louca ou má"
Será qualificada Ela quem recusar
Seguir receita tal, A receita cultural
Do marido, da família Cuida, cuida da rotina"

O ensejo a fez tão prendada
Ela foi educada pra cuidar e servir
De costume, esquecia-se dela
Sempre a última a sair

a) Na sua opinião, qual a temática dessas músicas? Elas têm pontos em comuns? Se sim, quais?
b) De acordo com sua interpretação, o que o título "triste, louca, ou má" significa?

2. Observe outro trecho da música "triste, louca ou má"

"Que um homem não te define, sua casa não te define, sua carne não te define, você é seu próprio lar"

Agora observe um trecho da música "Dona de Mim" da cantora Iza:

"Sempre dou o meu jeitinho, é bruto, mas é com carinho, porque Deus me fez assim, Dona de mim"

a) Na sua opinião, o que significa "eu sou o meu próprio lar" e "Dona de mim", nas músicas?
b) Pensando de um modo geral e fazendo paralelo com as músicas aqui mostradas, você acha que a representatividade é importante?

Capítulo 10 - A representatividade da mulher negra nas mídias sociais 184

Fonte: Coutinho et al., (2022, p. 184).

Nisto, o professor exercita a noção de que as tecnologias, que podem acentuar desigualdades, também podem ser usadas para “promover vozes e experimentações, éticas e estéticas, que denunciam saberes considerados, até então, marginalizados ou menores.” (Bruno et al., 2024, p. 3).

Em virtude da colonialidade está profundamente enraizada nas sociedades, pois circula de maneira natural, só é possível superá-la assumindo postura engajada. As tecnologias digitais, presentes no cotidiano dos sujeitos contemporâneos, e que possuem a capacidade de romper barreiras geográficas e temporais, servem como suporte para essas práticas e revelam-se poderosas para essa finalidade, visto que comportam diferentes sujeitos, em perspectivas diferentes, culturas e identidades. Assim, há a intenção de difundir a diversidade em meio à diversidade, o que é próprio do pensamento decolonial.

Consideramos que as TD, em especial as redes sociais digitais, são meios que podem favorecer a aproximação de pessoas de todo o mundo, no sentido comunicacional, constituindo-se também um espaço em que as suas usuárias compartilham pensamentos, opiniões, ideias e sentimentos, além de promover debates sobre diversos temas importantes e pertinentes da atualidade (Sachet; Rosa, 2021, p. 1250).

Sachet e Rosa alertam para a exclusão digital, uma vez que, apesar de aproximar pessoas, as relações estabelecidas por meio das tecnologias digitais, frequentemente estão condicionadas a perspectivas coloniais. Os autores destacam a percepção dessas relações em memes que

circulam nas redes sociais. Em muitos, a mulher é representada de forma inferior e submissa ao homem, entretanto, como é característico do meme, há humor. De acordo com Meneses (2012 *apud* Sachet e Rosa, 2021), quando assumimos que a comunicação é poder, percebemos que as falas que circulam nas redes sociais trazem aspectos históricos, políticos e teóricos que estão enraizados em nossa cultura. De acordo com Martino (2015, p. 177-178), “imagens, sons, gestos, palavras, melodias, jeitos de se vestir e até mesmo elementos complexos como crenças ou rituais se disseminam pela sociedade na forma de meme”.

Sendo assim, ambas as propostas analisadas, apesar de suas especificidades, contribuem para desarticular discursos e práticas que invalidam e marginalizam as mulheres. Esse processo desconstrutivo atravessa tanto o ensino superior quanto o básico, bem como a práxis social e docente, pois, a partir da escrita das proposições, o futuro professor repensa seus pontos de vista e os (trans)forma em atividades que tendem a alcançar alunos e professores.

A primeira proposta amplia o olhar para as violências praticadas contra todas as mulheres, enquanto a segunda provoca a reflexão sobre a existência de mulheres silenciadas por serem, simultaneamente, mulheres e negras, ou seja, detentoras de identidades interseccionais. A preocupação de futuros docentes com tais temáticas revela consciência sobre o impacto de suas atividades profissionais na sociedade; e o desenvolvimento das práticas com tecnologias e mídias digitais manifesta agências capazes de articular, de forma simultânea, o trabalho com gêneros textuais/literários e com diferentes espaços e ferramentas digitais.

Considerações (nunca) Finais

Dessa forma, a proposta apresentada revela um caminho palpável para a superação de modelos cristalizados, direcionando-se ao rompimento das tendências que propagam uma hegemonia científica e a existência de um único discurso/verdade (Bruno, Souza e Souza, 2024).

A análise da produção “Construindo Projetos Didáticos com as Tecnologias Digitais”, realizada neste artigo, buscou primeiramente reafirmar a importância do movimento decolonial nas temáticas abordadas. Ressaltamos que o desvelamento das vertentes coloniais, por meio da decolonialidade, pode e deve ocorrer dentro da sala de aula em um processo contínuo, não apenas em datas específicas, e ultrapassando os limites do ambiente escolar. Entendemos, pois, que o movimento decolonial torna-se essencial para erradicar as práticas coloniais, evidenciando o vasto conhecimento e cultura gerados pelas raízes africanas no continente americano.

A proposta metodológica apresentada pelo livro reforça a importância do exercício constante de contestação do colonialismo, com o objetivo de refutar conceitos e ações implantadas por esse sistema desde os primórdios de muitas sociedades. A exclusão e subalternização da mulher no meio social foram introduzidas pelo patriarcado e pelo machismo, frutos do colonialismo. Isso gerou práticas, como a violência de gênero contra as mulheres, profundamente enraizadas pelo colonialismo nas sociedades, que, por meio de ações subsequentes, podem ser constantemente desafiadas e transformadas.

No mais, destacamos a centralidade da mulher negra como representação de resistência e transformação, assim questionando as estruturas hegemônicas de poder, saber e ser. A análise das proposições didático-digitais elaboradas por professores em formação inicial nos permitiu perceber como a perspectiva decolonial pode influenciar práticas pedagógicas mais inclusivas e críticas, viabilizando uma educação que valorize a diversidade cultural e a construção de identidades plurais.

Assim, este trabalho reforça a importância de integrar os multiletramentos e as narrativas de resistência no ensino, contribuindo para a desconstrução de paradigmas coloniais e para a promoção de uma educação mais (trans)formadora. Consideramos ser fundamental a compreensão sobre a autoria das atividades produzidas pelos professores em formação inicial, pois por meio da análise delas conseguimos notar a relação dos sujeitos com seus contextos sociais, estimular o contato com textos que desafiam moldes engessados e colocá-los na posição de professor em sala de aula.

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

Todas as três autoras participaram do desenvolvimento deste manuscrito, considerando a catalogação, organização, sistematização, análise dos dados, bem como a revisão linguística e a normalização do texto.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

Os dados ainda não estão, na sua íntegra, disponíveis ao público, tendo em vista que o Portal Inter@ge, que armazena tais produções está em manutenção técnica. Contudo, tão logo seja completamente atualizado, os dados poderão ser acessados online.

c) Declaração de conflito de interesse:

Declaramos não haver conflitos de interesse.

d) Avaliação por pares:✓ **Avaliador 1:** Karla Ferreira da Costa (correções obrigatórias)

O texto trata de uma iniciativa singular e significativa para a formação inicial de professores de línguas ao analisar dois capítulos de um e-book que traz o tema "mulher negra" e o uso de tecnologias em sala de aula para o centro das discussões. O embasamento teórico é consistente e explora perspectivas decoloniais para a elaboração do material didático em questão. A metodologia de análise está adequada. No entanto, a análise de dados pode trazer mais reflexões em especial sobre o Capítulo 9. Apesar de termos uma descrição detalhada, a análise se confunde com sugestão de encaminhamentos quanto ao que foi descrito.

Recomendações: Foram feitas indicações no texto quanto à ortografia e vocabulário. Da mesma maneira, foram feitos alguns breves comentários ao longo do texto sobre inserção de texto que contribua para uma análise de dados mais detalhada. Sugiro a revisão desses itens para efetivar a publicação.

✓ **Avaliador 2:** Dilys Karen Rees (aceitar)

O artigo é relevante às discussões de pós-colonialidade e ensino/sala de aula. A teoria é apresentada claramente; a análise dos capítulos do e-book é concisa se baseando na teoria apresentada no artigo; as referências são atuais e pertinentes; a redação é consistente com coesão e coerência, sem erros gramaticais. Parabéns pelo ótimo trabalho.

Referências

ÁLVARO, Mirla Cisne; ARAÚJO, Nayra da Silva. Colonialidade e violência contra as mulheres negras no Brasil: uma análise feminista decolonial. **Tensões Mundiais**, v. 17, n. 33, p. 349-370, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/tensoesmundiais/article/view/2789>. Acesso em: 20 out. 2024.

ANDRADE, Vera Regina Pereira de. A soberania patriarcal: o sistema de justiça criminal no tratamento da violência sexual contra a mulher. In: **Revista Seqüência**, n. 50, p. 71-102, jul. 2005.

ARAUJO, Márcia Bastos de. **A resistência é feminina: o protagonismo das mulheres no controle social da política urbana destinada às favelas cariocas a partir da experiência do Conselho Popular**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2019.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOSHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

BALBINOTTI, Izabele. A violência contra a mulher como expressão do patriarcado e do machismo. **Revista da ESMESC**, [S. l.], v. 25, n. 31, p. 239–264, 2018. DOI: 10.14295/revistadaesmesec. v25i31.p239. Disponível em: <https://esmesec.emnuvens.com.br/re/article/view/191>. Acesso em: 17 nov. 2024.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra**. Sociedade e Estado, Brasília, v. 31, n. 1, p. 15-24, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 12 out. 2024.

BRUNO, Adriana Rocha et al. ELAS/ES NAS REDES: decolonialidade nas pesquisas e nas docências sobre/na/com a cultura digital. **Revista Docência e Ciberultura**, v. 8, n. 3, p. 01-08, 2024. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/83427>. Acesso em: 17 out. 2024.

BRUNO, Adriana Rocha; SOUZA, Bianca Dias de; SOUZA, Káren Taloana Florêncio. **(Trans)formações nas docências contemporâneas: interfaces com a cultura digital, a decolonialidade e a linguagem emocional**. Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 1, maio/ago. e-ISSN: 2594-9004.

FAGUNDES TELLES, Lygia. "Venha ver o pôr do sol." In: **Antes do Baile Verde**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009, p. 101-109.

KLEIMAN, A. B. Agenda de pesquisa e ação em linguística aplicada: problematizações. **Revista Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007.

KLEIMAN, A. B. **Preciso ensinar o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas, UNICAMP/MEC, 2005.

MARTINO, L. M. S. **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes e redes**. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

MARTINS, Ana Patrícia Sá; ARAÚJO, Aniele Carvalho de; SANTIAGO, Ana Beatriz; (orgs.). **Construindo projetos didáticos com as tecnologias digitais**. Pará de Minas, MG: VirtualBooks Editora, 2022. E-book. Disponível em: <https://www.virtualbooks.com.br/editora/livros/view/608/construindo-projetos-didaticos-com-as-tecnologias-digitais?srsId=AfmBOoqheSCOE5Gb6JSvnnq8DKvyxarWSWXOokNGhQ7RDMobK1szh-1b>. Acesso em: 01 out. 2024.

MOITA LOPES, L. P (Orgs.) **Por uma linguística indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, L. P. **Linguística Aplicada na modernidade recente festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013.

MORI, Verônica Yurika. Apontamentos sobre o sistema de ensino como mecanismo de dominação. **Revista Urutágua**, Maringá, n. 17, p. 57-62, 2009.

MORI, Verônica Yurika; AMORIM, Cleyde Rodrigues. Contra o eurocentrismo: possibilidades de valorização da diversidade étnica e sócio-cultural no contexto escolar. **Cadernos do LEME**, Campina Grande, v. 3, n. 1, p. 106–122, jan./jun. 2011. Disponível: <https://www.academia.edu/download/83978270/32.pdf>. Acesso em: 30 out. 2024.

OLIVEIRA, Camila Klen de. Breve introdução ao giro decolonial: poder, saber e ser. In: **Anais do Seminário Científico do UNIFACIG**, n. 2, 2016.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificacion social. **Journal of World Systems Research**, n. 2, p. 342-386, Summer/Fall 2000.

QUIJANO, Aníbal; WALLERSTEIN, Immanuel. La americanidad como concepto o América en el moderno sistema mundial. **International Social Science Journal**, v. 44, n. 4, p. 549-557, 1992.

REIS, Maurício de Novais; ANDRADE, Marcileia Freitas Ferraz de. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 17, n. 202, p. 01-11, 10 mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/>. Acesso em: 10 out. 2024.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Multiletramentos na escola**. Roxane Rojo, Eduardo Moura [orgs.]. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p. ISBN 978-85-7934-041-3.

SACHET, Bruna; ROSA, Maurício. A concepção de gênero por meio de memes em uma aula de matemática: uma análise sob as lentes da decolonialidade. **Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática**, v. 11, n. 2, p. 105-124, 2021. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br/periodicos/index.php/ripec/article/view/2562>. Acesso em: 17 out. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs). **Epistemologias do Sul**. 2. ed. Coimbra: Almedina, 2009.

TREVISAN, Dalton Jérson. "Morre desgraçado." In: **O Vampiro de Curitiba**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009, p. 82-85.