

Integração de EREER no ensino de inglês: uma experiência de construção colaborativa de unidade didática

Integration of EREER in English teaching: A collaborative experience in designing a didactic unit

Integración de la EREER en la enseñanza del inglés: Una experiencia de construcción colaborativa de una unidad didáctica

Josiane Dorneles Boaventura¹

 0009-0007-4433-4546

Anamaria Kurtz de Souza Welp²

 0000-0002-9015-4761

RESUMO: Este artigo constitui um recorte de uma dissertação de mestrado desenvolvida na área da Linguística Aplicada, cujo objetivo central foi investigar a construção colaborativa de uma Unidade Didática (UD) alinhada à Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) para o ensino de inglês como língua adicional (LA). A pesquisa original contemplou três etapas: entrevista semiestruturada com o professor participante, construção da UD e avaliação da proposta, porém este trabalho concentra-se exclusivamente na etapa de elaboração da unidade, realizada de forma colaborativa entre a pesquisadora e um professor da rede pública de ensino, em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental, no município de Elmore, RS. A construção da UD ocorreu em encontros virtuais, nos quais foram definidos o público-alvo, os objetivos pedagógicos, os gêneros discursivos e as tarefas. A relevância desta investigação insere-se no contexto da obrigatoriedade de inclusão da temática africana e afro-brasileira na Educação Básica, prevista pela Lei Federal nº 10.639/2003, cuja efetivação plena ainda enfrenta desafios (Diallo; Lima, 2022; Freitas; Pinho; Cantão, 2020; Moraes; Rosa; Lobato, 2020). A abordagem metodológica adotada é de caráter colaborativo, alinhada à pesquisa qualitativa de natureza autoetnográfica (Maia; Batista, 2020). Os resultados evidenciam a importância de práticas pedagógicas críticas e colaborativas na promoção de uma educação antirracista e linguística, bem como da prática de translanguaging no contexto da EREER, além de apontarem para a necessidade de refletir sobre os impactos do racismo e dos privilégios da branquitude na sociedade contemporânea. Assim, este trabalho busca contribuir para o fortalecimento de uma educação linguística crítica, comprometida com a equidade racial e com a reparação histórica da população negra.

PALAVRAS-CHAVE: Linguística Aplicada; Educação das Relações Étnico-Raciais; Ensino de Língua Inglesa; Unidade Didática; Educação Antirracista.

ABSTRACT: This article is an excerpt from a master's dissertation developed in the field of Applied Linguistics, whose main objective was to investigate the collaborative construction of a Didactic Unit (DU) aligned with Ethnic-Racial Relations Education (ERER) for the teaching of English as an additional language (AL). The original research comprised three stages: a semi-structured interview with the participating teacher, the construction of the DU, and the evaluation of the proposal. However, this paper focuses exclusively on the stage of elaborating the unit, which was carried out collaboratively

¹ Doutoranda em Estudos da Linguagem no PPG Letras UFRGS. E-mail: boaventurajosiane@gmail.com

² Professora do Programa de Pós-graduação em Letras da UFRGS. E-mail: anamaria.welp19@gmail.com

between the researcher and a public-school teacher in a ninth-grade class in the municipality of Elmore, RS. The DU was constructed during virtual meetings, in which the target audience, pedagogical objectives, discourse genres, and tasks were defined. The relevance of this investigation lies in the context of the mandatory inclusion of African and Afro-Brazilian themes in Basic Education, as established by Federal Law No. 10.639/2003, whose full implementation still faces challenges (Diallo & Lima, 2022; Freitas, Pinho & Cantão, 2020; Moraes, Rosa & Lobato, 2020). The methodological approach adopted is collaborative in nature, aligned with qualitative and autoethnographic research (Maia & Batista, 2020). The results highlight the importance of critical and collaborative pedagogical practices in promoting antiracist and linguistic education, as well as the role of translanguaging practices within the ERER context. Furthermore, they point to the need to reflect on the impacts of racism and white privilege in contemporary society. Thus, this work seeks to contribute to strengthening a critical linguistic education committed to racial equity and the historical reparation of the Black population.

KEYWORDS: Applied Linguistics; Ethnic-Racial Relations Education; English Language Teaching; Didactic Unit; Antiracist Education.

RESUMEN: Este artículo constituye un recorte de una disertación de maestría desarrollada en el ámbito de la Lingüística Aplicada, cuyo objetivo principal fue investigar la construcción colaborativa de una Unidad Didáctica (UD) alineada con la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales (ERER) para la enseñanza del inglés como lengua adicional (LA). La investigación original contempló tres etapas: una entrevista semiestructurada con el profesor participante, la construcción de la UD y la evaluación de la propuesta. Sin embargo, este trabajo se centra exclusivamente en la etapa de elaboración de la unidad, realizada de manera colaborativa entre la investigadora y un profesor de la red pública de enseñanza, en una clase de noveno grado de la Educación Básica, en el municipio de Elmore, RS. La construcción de la UD se llevó a cabo en encuentros virtuales, en los cuales se definieron el público objetivo, los objetivos pedagógicos, los géneros discursivos y las tareas. La relevancia de esta investigación se inserta en el contexto de la obligatoriedad de incluir la temática africana y afrobrasileña en la Educación Básica, prevista por la Ley Federal nº 10.639/2003, cuya plena implementación aún enfrenta desafíos (Diallo y Lima, 2022; Freitas, Pinho y Cantão, 2020; Moraes, Rosa y Lobato, 2020). El enfoque metodológico adoptado es de carácter colaborativo, alineado con la investigación cualitativa de naturaleza autoetnográfica (Maia y Batista, 2020). Los resultados evidencian la importancia de las prácticas pedagógicas críticas y colaborativas en la promoción de una educación antirracista y lingüística, así como la práctica del translanguaging en el contexto de la ERER. Además, señalan la necesidad de reflexionar sobre los impactos del racismo y los privilegios de la blanquitud en la sociedad contemporánea. De esta manera, este trabajo busca contribuir al fortalecimiento de una educación lingüística crítica, comprometida con la equidad racial y con la reparación histórica de la población negra.

PALABRAS CLAVE: Lingüística Aplicada; Educación de las Relaciones Étnico-Raciales; Enseñanza de la Lengua Inglesa; Unidad Didáctica; Educación Antirracista

Introdução

A luta contra o racismo no Brasil tem se consolidado, nas últimas décadas, como um desafio que ultrapassa os limites das políticas públicas e ocupa o espaço educacional, exigindo práticas pedagógicas transformadoras e alinhadas a uma perspectiva antirracista. Apesar de o

país ter avançado em marcos legais que asseguram a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), como a Lei nº 10.639/2003³, a efetivação dessa legislação nas escolas ainda encontra entraves significativos (Diallo; Lima, 2022; Freitas; Pinho; Cantão, 2022; Moraes; Rosa; Lobato, 2020). Nesse cenário, o ensino de inglês como língua adicional torna-se um espaço privilegiado para tensionar desigualdades históricas e promover uma educação linguística que valorize a diversidade étnico-racial, reconhecendo e ressignificando as contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros.

A inclusão da ERER na Educação Básica, embora assegurada por lei, demanda apenas mudanças curriculares e transformações nas práticas pedagógicas, nas concepções de ensino e na formação docente. Documentos como o Parecer CNE/CP nº 003/2004 e a Resolução CNE/CP nº 01/2004⁴ reforçam a necessidade de (re)educar as relações raciais por meio do diálogo, da quebra de desconfiças e da construção coletiva de uma sociedade justa e equânime. Nesse sentido, a escola ocupa um papel central ao reconhecer as desigualdades raciais que estruturam o país e ao criar ambientes que promovam a equidade, a valorização das ancestralidades e o combate a estereótipos.

No campo do ensino de línguas, e especialmente no ensino de inglês, tais questões ganham relevo. Historicamente, essa disciplina esteve vinculada a um espaço de prestígio socioeconômico, voltado majoritariamente às camadas brancas e economicamente privilegiadas da população (Vidotti, 2012). Esse processo, ao longo do tempo, contribuiu para a marginalização de estudantes negros/as e para a reprodução de estereótipos raciais e linguísticos, presentes inclusive em materiais didáticos (Ferreira, 2014). Nascimento (2019) aponta que a associação entre língua e raça no Brasil reforça hierarquias sociais, evidenciando a urgência de abordagens pedagógicas que rompam com essa lógica colonialista e excludente. Assim, o ensino de inglês, além de oferecer acesso a uma língua de circulação global, deve também assumir o compromisso ético-político de contribuir para a construção de uma educação linguística e antirracista.

É nesse contexto que se insere o trabalho aqui apresentado, um recorte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal

³ Link para o documento oficial. Disponível em: [L10639](#). Acesso em: 25 set. 2025.

⁴ Link para os documentos oficiais. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf e <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 25 set. 2025.

do Rio Grande do Sul (UFRGS) e defendida em 2024. O objetivo geral da investigação foi descrever e compreender o processo de construção e aplicação de uma unidade didática (UD) alinhada à Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) para o ensino de inglês como língua adicional, voltada a uma turma do nono ano do Ensino Fundamental da rede pública de Elmore⁵, Rio Grande do Sul. Ao articular teoria e prática em um processo colaborativo, alinhado à Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e à pedagogia translíngue, este estudo revela-se relevante no campo da Linguística Aplicada por promover uma formação crítico-reflexiva acerca da ERER em uma sociedade fortemente marcada pelo racismo. Além de contribuir para a consolidação da epistemologia negra (Alcoff; Mills, 2007; Collins, 2000; García Peña, 2022; Gordon, 2006; hooks, 1994), busca-se aqui favorecer a transformação social e racial, reafirmando a educação como espaço de resistência, reconhecimento e justiça.

A seguir, apresentamos um panorama dos fundamentos teóricos que norteiam uma prática pedagógica comprometida com a equidade racial e com políticas educacionais voltadas à reparação histórica da população negra. São examinados conceitos e abordagens teóricas para a educação linguística, com vistas à construção de uma aprendizagem transformadora, autônoma e significativa.

2 Educação antirracista na escola

A escola é um espaço de troca de informações e experiências entre pessoas de diferentes gêneros, origens sociais, raciais e culturais, configurando-se como ambiente propício para a discussão sobre diversidade étnico-racial. Segundo Gomes (2003), além de transmitir conhecimentos escolares, a escola permite compartilhar saberes, valores e preconceitos presentes na sociedade. É nela que se consolidam memórias e valores éticos e morais que contribuem para a construção da identidade pessoal e racial dos indivíduos. Por isso, é fundamental que a escola promova a discussão sobre raça e racismo, construindo práticas pedagógicas antirracistas que enfrentem o preconceito e a discriminação. O Parecer CNE/CP nº 003/2004 reforça esse papel, destacando a necessidade de estratégias pedagógicas que

⁵ Para garantir o completo anonimato do professor participante, foi utilizado um nome fictício para a cidade.

garantam representações positivas de sujeitos negros e a formação de professores qualificados para lidar com a diversidade étnico-racial (Brasil, 2004, p. 6-8).

A efetivação da Lei nº 10.639/03 na educação básica e superior ainda enfrenta desafios, especialmente pela falta de preparo de parte do corpo docente para abordar questões de pluralidade étnico-racial. Assim, a formação continuada de professores e gestores educacionais é fundamental para que compreendam e atuem criticamente frente à diversidade racial e contribuam para a redução do racismo nas instituições escolares (Gomes, 2005). Gomes (2003) questiona como os professores se formam no cotidiano escolar, quais são suas necessidades formadoras e quais temáticas sociais e culturais permanecem omitidas, incluindo a questão racial.

A partir dessas reflexões, é necessário inserir a EREER nas formações docentes por meio de leituras e práticas que abordem raça, racismo e relações raciais, confrontando situações-problema presentes na sociedade. Isso permite que professores atuem de forma acolhedora e efetiva diante de episódios de discriminação, beneficiando tanto estudantes negros/as quanto brancos/as.

Adicionalmente, é importante analisar como o pacto da branquitude⁶ opera nas instituições educacionais e nas formações pedagógicas, mantendo o controle do saber nas mãos dos brancos. Segundo a Teoria Racial Crítica, discutir a branquitude na formação docente contribui para desconstruir estruturas de poder e promover igualdade e justiça social (Ladson-Billings, 1995; Tate, 1997). Dessa forma, o ambiente escolar pode se tornar um espaço efetivo de educação antirracista, que reconheça as contribuições históricas, epistemológicas e científicas dos povos africanos e afro-brasileiros, e combata práticas racistas internalizadas pelo sistema educacional.

Na próxima seção, abordaremos questões relacionadas ao ensino de inglês sob uma perspectiva afrocentrada. Para isso, discorreremos sobre o contexto do ensino/aprendizagem de inglês como língua adicional na educação brasileira.

⁶ Cardoso (2014) define a branquitude como a “pertença étnico-racial atribuída ao branco” e a descreve como a posição mais elevada na hierarquia racial, conferindo ao branco o poder de classificar os outros como não-brancos, o que implica considerá-los inferiores: “Podemos entendê-la como o lugar mais elevado da hierarquia racial, um poder de classificar os outros como não-brancos, dessa forma, significa ser menos do que ele” (p. 17).

3 Perspectivas críticas sobre raça e ensino de línguas no Brasil

O ensino de inglês no Brasil exemplifica como a língua e o racismo se influenciam mutuamente (Nascimento, 2024). Historicamente, esse ensino foi voltado para a burguesia branca do século XIX, excluindo indivíduos não-brancos do acesso às práticas educacionais (Vidotti, 2012). Essa racialização se reflete também nos livros didáticos. Ferreira e Camargo (2014), ao analisar o primeiro volume da série LINKS⁷, destinado ao sexto ano e aprovado pelo PNLD em 2011, identificaram que personagens negros eram estereotipados e sub-representados, frequentemente vinculados a atividades esportivas, enquanto personagens brancos apareciam em papéis variados.

A ausência de representatividade nos materiais didáticos reforça estereótipos e marginaliza estudantes negros, prejudicando seu senso de pertencimento (Jorge, 2014). Em contrapartida, bell hooks (2013) discute que o aprendizado da língua do colonizador pelos negros escravizados funcionou como estratégia de resistência, permitindo reconstrução de poder e criação de comunidades. Analogamente, a apropriação da linguagem acadêmica, o “idioma do opressor”, possibilita a participação crítica na academia, refletindo sobre o papel do inglês como língua global dominante.

O acesso equitativo ao ensino de inglês é primordial para romper a tradição privilegiada, reconhecendo como certas variedades e registros tornam-se hegemônicos (Janks, 2004). É necessário reduzir o poder simbólico da língua dominante, promovendo a valorização das línguas e saberes dos alunos. Nesse sentido, discutir raça e racismo no ensino de línguas é imperativo, uma vez que desigualdades raciais estruturam práticas educativas que elitizam identidades e reforçam estereótipos (Nascimento, 2019).

A racialização do ensino de inglês favorece a burguesia ao monopolizar o acesso ao capital linguístico, reforçando privilégios e excluindo grupos marginalizados. Esse processo reproduz desigualdades sociais e raciais, limitando oportunidades de mobilidade e participação social. Paralelamente, traços linguísticos associados a pessoas negras são frequentemente desvalorizados, como no caso do português afro-brasileiro, denominado “pretuguês”, cuja

⁷ Segue a referência da coleção: SANTOS, Denise; MARQUES, Amadeu. **Links: English for Teens**. São Paulo: Ática, 2009.

complexidade histórica e rítmica evidencia a africanização da língua no Brasil (Gonzalez, 1988).

A elaboração conjunta de uma UD alinhada à EREER permite inserir a temática racial de forma crítica no ensino de inglês, promovendo protagonismo negro e reflexão sobre as estruturas de poder subjacentes à racialização discursiva, social e linguística (Munanga, 2003; Nascimento, 2019). Reconhecer a linguagem como instrumento de inclusão e resistência contribui para a construção de práticas pedagógicas antirracistas e linguísticas significativas.

Nesse prisma, na seção seguinte, apresentamos a teoria translíngue, abordagem que visa enriquecer o aprendizado das línguas estudadas. Tal teoria se alinha à UD elaborada e construída de forma colaborativa, evidenciando sua relevância e aplicabilidade.

4 Pedagogia translíngue: da teoria à colaboração entre professores/as

O conceito de translinguagem surgiu no País de Gales com Cen Williams (1994, 2002), que propôs uma abordagem bilíngue em que os/as estudantes utilizavam duas línguas de modo interligado, em vez de tratá-las como sistemas separados. Nessa perspectiva, os estudantes eram incentivados/as a ler em um idioma e produzir em outro, ou a debater em uma língua enquanto acessavam textos em outra (García; Kleyn, 2016). Williams (2002) define o conceito como uma prática que fortalece ambas as línguas, ao mesmo tempo em que amplia o conhecimento nas áreas de estudo.

A pedagogia translíngue, fundamentada nas práticas reais de sujeitos bilíngues, busca a formação integral dos/as aprendizes, contemplando aspectos conceituais e linguísticos (Welp; García, 2022). Para García (2019), trata-se de um movimento que busca romper com restrições sociopolíticas, valorizar todas as línguas sem hierarquias e promover justiça social, ao reconhecer os repertórios linguísticos como recursos legítimos de aprendizagem.

García, Johnson e Seltzer (2017) sistematizam quatro objetivos centrais dessa pedagogia: (i) engajar os/as estudantes em conteúdos complexos; (ii) desenvolver práticas linguísticas adequadas a contextos acadêmicos; (iii) reconhecer os saberes bilíngues; e (iv) apoiar identidades e o desenvolvimento socioemocional dos/as aprendizes. Esses propósitos estão ligados ao conceito de *corriente translíngue*, composto por três dimensões: *stance*

(postura do/a professor/a diante dos repertórios dos/as estudantes), *design* (planejamento pedagógico) e *shift* (adaptação contínua das práticas linguísticas em sala de aula).

No campo da Linguística Aplicada, a pedagogia translíngue tem sido mobilizada em propostas colaborativas entre docentes e pesquisadores/as, como defendem Shepard-Carey e Tian (2023). Tais iniciativas buscam promover experiências escolares mais equitativas para estudantes multilíngues, reconhecendo o papel central dos/as professores/as, sua *expertise* e os conhecimentos situados que constroem no cotidiano escolar.

Tian e Shepard-Carey (2020), ao adaptarem o conceito de *corriente translíngue* (García et al., 2017), propuseram três dimensões colaborativas entre professores/as e pesquisadores/as, ampliadas em 2023 para diferentes contextos educacionais: *co-stance*, referente à negociação contínua de crenças sobre bilinguismo e pedagogia translíngue em diálogo e confiança; *co-design*, que envolve o planejamento conjunto de aulas e avaliações que valorizem o repertório linguístico dos/as estudantes; e *co-shift*, caracterizado pela reflexão constante e pela flexibilidade pedagógica diante das necessidades da turma. Inspirada por essa perspectiva, a UD desenvolvida nesta investigação, em colaboração entre professor e pesquisadora, articula translanguagem, ensino por tarefas e pedagogia crítica, visando à valorização de identidades, culturas e experiências diversas, e à promoção de uma educação linguística antirracista, inclusiva e transformadora. Com o objetivo de situar o/a leitor/a acerca das formas como se deu o processo de geração e análise do corpus da pesquisa, apresentamos a seguir a metodologia empregada no estudo.

Metodologia

A pesquisa situou-se no campo qualitativo, com enfoque colaborativo e autorreflexivo, voltado para questões sociais e raciais em contexto escolar (Godoy, 1995). Também se apoiou na perspectiva autoetnográfica (Maia; Batista, 2020), ao reconhecer pesquisadora e professor colaborador como sujeitos implicados e produtores de conhecimento, rejeitando a neutralidade e assumindo uma postura social e racialmente situada. A seguir, descrevemos o local da pesquisa, as etapas da construção conjunta da UD, o perfil do participante e da pesquisadora, o corpus do estudo e os procedimentos de coleta e análise de dados.

5.1 Contextualização do estudo e caracterização dos participantes

O estudo foi desenvolvido em uma escola pública localizada no município de Elmore (RS), em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. Os participantes foram a pesquisadora e um professor colaborador, que atuou de forma conjunta em todas as etapas da investigação. Para preservar a identidade do docente, utilizamos o pseudônimo *Luiz Gama*.

Luiz Gama, um homem negro de 36 anos, atua como professor de língua inglesa desde 2012. Ele iniciou sua carreira no magistério como instrutor em um curso de idiomas e, posteriormente, lecionou na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Há três anos, é professor concursado de língua inglesa na Educação Básica pública do município de Elmore, onde ensina para turmas do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental. Formou-se em Letras – Português/Inglês em 2017 e, apesar de não ter um conhecimento aprofundado sobre teoria e pedagogia translíngua, alinha-se a seus princípios, buscando promover a diversidade étnico-racial e de gênero em suas práticas educativas.

Josiane, a pesquisadora, uma mulher negra de 36 anos, é professora de língua inglesa desde 2013. Graduada em Letras – Inglês em 2014, iniciou sua carreira no magistério em uma escola de idiomas como instrutora, passando posteriormente a lecionar em escolas da rede privada de Educação Básica, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Há oito anos, é professora concursada de língua inglesa no município de Elmore, onde atualmente ensina para turmas dos quintos, sextos e nonos anos. Assim como Luiz Gama, Josiane alinha-se aos princípios da teoria translíngua e busca promover a diversidade étnico-racial em suas aulas.

Durante o processo de construção da UD, Luiz Gama e eu, a pesquisadora, deliberamos sobre a turma e a série que participariam do projeto, optando por uma turma do nono ano devido à disponibilidade de dois períodos consecutivos semanais. Porém, o professor participante relatou que, ao iniciar a aplicação com a turma inicialmente planejada, percebeu ser mais adequado realizar as atividades da UD com a outra turma de nono ano da mesma escola, na qual também leciona língua inglesa.

Em seguida, definimos os gêneros discursivos a serem trabalhados, escolhendo inicialmente o vídeo de animação, com o filme *Hair Love*⁸. Posteriormente, elaboramos tarefas para serem realizadas durante a exibição do filme, bem como uma atividade em grupos abordando temáticas relacionadas à valorização do cabelo afro e aos privilégios capilares da branquitude. Por fim, de forma colaborativa, definimos o produto final da UD: a criação individual de palavras e frases em inglês e português sobre a valorização do cabelo afro, registradas em desenhos de crianças negras. Na seção 6, apresentamos três momentos desse processo por meio de excertos, com o objetivo de situar o/a leitor/a e ilustrar cada etapa da elaboração da UD.

5.2 Planejamento e elaboração colaborativa da UD alinhada à ERER

Os encontros para o planejamento e elaboração da unidade didática ocorreram virtualmente⁹, começando em setembro de 2023 e encerrando em outubro do mesmo ano. Foram realizadas, ao todo, três reuniões. A primeira aconteceu no dia 8 de setembro, com duração de 45 minutos. A segunda foi realizada no dia 15 de setembro, com duração de 1 hora e 10 minutos, e a terceira ocorreu no dia 20 de setembro, com duração de 50 minutos. No quadro abaixo, apresentamos o propósito de cada encontro.

Quadro 1 - Propósitos dos encontros de elaboração colaborativa da UD.

Datas das reuniões	Propósitos dos encontros
08 de setembro (sexta-feira)	Definição dos objetivos educacionais da UD, do público-alvo, dos gêneros discursivos a serem abordados e elaboração da discussão inicial da UD.
15 de setembro (sexta-feira)	Continuação e finalização das tarefas referentes ao vídeo <i>Hair Love</i> . Início da elaboração das situações relacionadas às temáticas: valorização do cabelo afro e privilégios capilares da branquitude.
20 de setembro (quarta-feira)	Finalização da tarefa referente às situações sobre a valorização do cabelo afro e os benefícios capilares da branquitude. Elaboração de questões alinhadas ao pacto e aos privilégios da branquitude. Construção e alinhamento do produto final da UD.

Fonte: As autoras (2024).

⁸ Para assistir ao vídeo na íntegra, acesse o link: [https://youtu.be/kNw8V_Fkw28?si=-KcEwot6xxitGrKdI]. Acesso em: 20 set. 2025.

⁹ As reuniões ocorreram por meio do aplicativo de reunião virtual *Google Meet*.

A construção colaborativa da unidade didática voltada para EREER, entre o professor Luiz Gama e a pesquisadora, ocorreu por meio de encontros destinados às seguintes ações: 1) **Definição do público-alvo:** após discussão, decidiu-se em comum acordo que a unidade didática seria aplicada à turma do nono ano, composta por 23 estudantes, que dispunham de dois períodos semanais consecutivos. Esse arranjo favorecia maior tempo para a execução e a discussão das atividades; 2) **Escolha dos gêneros discursivos, do design e das tarefas:** as escolhas foram feitas com base no conhecimento linguístico e cultural dos/as estudantes, garantindo que a UD fosse relevante e acessível a todos/as; e 3) **Planejamento das tarefas:** os encontros de formação constituíram um espaço propício para a construção de conhecimento conjunto e colaborativo entre a pesquisadora e o professor.

Por fim, os encontros gravados foram transcritos, analisados, categorizados e codificados, e os excertos organizados para atender aos objetivos da investigação em consonância com os pressupostos teóricos. A seguir, analisamos o processo de construção da unidade didática.

A Elaboração e construção da unidade didática como espaço de prática colaborativa e antirracista

Nesta seção, analisamos as interações entre o professor Luiz Gama e a pesquisadora durante a elaboração e construção conjunta da UD. O objetivo é compreender como a EREER e as concepções de ensino/aprendizagem da língua inglesa emergiram nas interações, especialmente na articulação entre teoria e prática ao longo do processo colaborativo. Considerando as limitações de espaço do artigo e o recorte definido a partir da dissertação, optamos por apresentar a análise de uma interação de cada um dos três encontros, de modo a ilustrar o propósito específico de cada reunião. Para familiarizar o/a leitor/a com as convenções adotadas na transcrição dos discursos, apresentamos no quadro abaixo o sistema utilizado para a transcrição dos dados gerados.

Quadro 2: Convenção da transcrição dos dados

[texto]	Falas sobrepostas
(.)	Micropausa
:	Alongamento do som
((texto))	Comentários da transcritora
@@@	Risada
(1.8)	Pausa

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

EXCERTO 01

Na reunião inicial de elaboração da UD, foram discutidos materiais audiovisuais, com destaque para animações. Nesse contexto, identificou-se o curta *Hair Love* como recurso pertinente para abordar a valorização do cabelo afro.

Josiane: Lembrei de um filmezinho curto que dá para falar sobre cabelo, é aquele 'Hair Love'.

Luiz Gama: Deixa eu ver aqui.

[...]

Josiane: E eu to vendo aqui que também tem em português. Mas acho que não precisa.

Luiz Gama: Não, eu acho que pela história, eu acho que dá para ter uma ideia, deixar em inglês para pelo menos, né, bom? Vão dar uma pesquisada, vão olhar. Tá, mas daí a gente assiste primeiro ou deixa para assistir depois?

Josiane: Eu acho que pode começar com esse vídeo. Vou deixar tu assistir ele, pra ti ver como é.

Luiz Gama: Ahã. Tá ((assistindo ao vídeo))

Josiane: É lindo, maravilhoso.

Luiz Gama: Ai bem legal, não conhecia, e ele ganhou um Oscar.

Nesse trecho, é evidente que foram empregados, de modo implícito, os conceitos da pedagogia translíngua ao negociar a língua do áudio do vídeo. Apesar do áudio estar em inglês, os/as educandos/as discutirão sobre ele utilizando tanto o repertório linguístico da língua

portuguesa quanto da inglesa. Isso garante um enriquecimento natural e dinâmico em ambas as línguas, conforme defendido por Williams (2002), que define a translanguagem como uma abordagem natural para fortalecer e enriquecer ambas as línguas, ao mesmo tempo que amplia o conhecimento na área de estudo. Garcia e Kleyn (2016) também defendem que o bilinguismo é um fenômeno dinâmico, em que os falantes utilizam as línguas de forma integrada. Nesse contexto, o repertório linguístico dos bilíngues emergentes¹⁰ não se divide rigidamente em L1 ou L2, mas faz parte de um único sistema semiótico.

Com a finalidade de impulsionar o desenvolvimento dos/as educandos/as no contexto acadêmico e linguístico, ao afirmar que *Não, eu acho que pela história, eu acho que dá para ter uma ideia, deixar em inglês para pelo menos, né, bom? Vão dar uma pesquisada, vão olhar*, Luiz Gama demonstra claramente o conceito de *stance* da *corriente* translíngue. O professor respeita e compreende que os/as estudantes, a partir de seus repertórios linguísticos e compreensão cultural provenientes de seus contextos sociais e linguísticos, poderão compreender a história e a mensagem transmitida pela animação, mesmo que estejam em inglês. Além disso, o conceito de *design* é observável, pois o planejamento estratégico do professor possibilita a utilização de recursos para auxiliar os/as estudantes na compreensão da tarefa, caso encontrem dificuldades com o inglês, tornando-os/as pesquisadores/as ativos/as no processo de aprendizagem.

O alinhamento da UD à ERER ocorre no momento em que o professor colaborador e a pesquisadora decidiram utilizar o filme *Hair Love* como um recurso pedagógico para promover a discussão sobre o tema cabelo afro na sala de aula. Tal escolha representa, de maneira implícita, o fator identidade racial negra, em especial o cabelo crespo, um aspecto que marcou a trajetória pessoal de ambos os professores. A relação entre identidade racial e o tema de aula a ser desenvolvido pode ajudar a entender como ideologias, experiências e vivências de vida se manifestam nas práticas docentes de educadores/as negros/as e brancos/as. O tema escolhido pelos participantes está em consonância com a compreensão de Gomes (2002) sobre identidade negra, visto que a escolha se deu através de diálogo e construção de olhares entre dois indivíduos pertencentes ao mesmo grupo étnico-racial e à mesma categoria profissional. A

¹⁰ Bilíngues emergentes são indivíduos que estão no processo de desenvolvimento de habilidades em duas línguas e, portanto, precisam de suporte educacional que leve em consideração suas experiências e habilidades linguísticas em ambas as línguas.

autora ainda descreve a identidade racial negra como uma construção social, histórica e cultural, marcada por conflitos e diálogos. Nesse sentido, Gomes (2002) ressalta que tal identidade envolve o modo como um grupo étnico-racial constrói seu olhar sobre si mesmo em relação ao outro, sendo esse confronto essencial para a compreensão da própria identidade.

Nos diálogos entre os participantes, surgem momentos de troca colaborativa de ideias e perspectivas, buscando alinhar o gênero discursivo da UD à EREER a partir de uma abordagem positiva e respeitosa. Essa abordagem tem o potencial de transformar a sala de aula em um espaço de aprendizagem fortalecido e comprometido com a pedagogia engajada, na qual a educação, concebida como prática da liberdade (hooks, 2017), não se limita ao fortalecimento e à formação dos estudantes, mas envolve também o crescimento do docente. Nesse modelo holístico, a sala de aula torna-se um ambiente de partilha mútua, em que professores e alunos são simultaneamente fortalecidos e capacitados.

EXCERTO 02

No trecho subsequente da segunda reunião de elaboração e construção da UD, os participantes realizaram a definição das situações e dos gêneros discursivos que comporiam a tarefa¹¹ número cinco. Luiz Gama e a pesquisadora optaram por abordar uma situação relacionada à valorização do cabelo afro e outra sobre os privilégios capilares da branquitude. Essas discussões têm como objetivo instigar os/as aprendizes a pensar, refletir e discutir com seus/suas colegas sobre a importância da valorização dos cabelos afros e como o pacto da branquitude e o racismo impactam a vida de pessoas negras e não negras.

[...]

Luiz Gama: Pois é, eu pensei em alguma coisa, tipo um envelope, digamos assim. Então, grupo A vai receber um envelope, e o grupo B vai receber outro envelope. Dentro desse envelope, vocês vão ter um caso, uma situação para ler. Então, a primeira coisa é tentar entender a situação. Daí, a gente coloca em inglês a situação para eles poderem entender, uma situação simples também, não precisa ser muito complexa,

¹¹ As tarefas devem motivar o uso real da língua, envolver interlocução autêntica ou simulada, sustentar-se em propósitos sociais e conectar-se a experiências situadas dos alunos (Welp; García, 2022).

mas também para não levar muito tempo. A partir disso, eles têm algumas questões para discutir entre eles.

Josiane: Aí a gente dá as questões para eles?

Luiz Gama: Isso, ou de repente a gente dá as questões depois que eles comprovarem que entenderam a situação. Então, por exemplo, assim: vamos supor, sei lá, a questão do empoderamento. Ah, sei lá, vou inventar qualquer coisa aqui só para a gente tentar pensar junto. Ah, analisem o trecho do samba-enredo 2023 da Mangueira. Aí o trecho diz: 'Epa OYA Epa e mainha. Quando o verde encontra o Rosa toda preta é Rainha.' E aí vamos supor que é isso? Aí claro, vai estar escrito em inglês ali, traduzido, enfim. Aí eles têm que trazer essa informação, tem que ser trazida para o professor. Então, analisem, traduzam, tentem entender ou resumam o que vocês estão falando nessa situação? Aí, tu dá um tempo e aí depois desse tempo, vê se eles entenderam. Se eles disserem para ti o que que é, aí a gente está beleza. Agora, vocês vão discutir essas três questões aqui sobre isso que vocês entenderam. E aí a gente bota as questões para eles. Daí eles voltam a discutir. Então assim seriam dois movimentos, né? Agora, vamos botar uma situação aqui. Tu quer esse primeiro é o que, empoderamento?

Josiane: Era empoderamento do cabelo.

Luiz Gama: Empoderamento do cabelo, tá.

Josiane: Tu sabe que eu adorei esse trecho que tu falou.

Luiz Gama: Do samba-enredo da Mangueira?

[...]

Josiane: Ah . Podemos usar.

Luiz Gama: Boa, é uma situação. Não precisa ser em inglês também, até agora pensando como a gente vai discutir a questão, né, do empoderamento independente. Agora me lembrei que ele fala, né? Esse trecho. Deixa eu pegar aqui.

[...]

Luiz Gama: Daqui a pouco, uma imagem, uma charge, uma tirinha, uma coisa assim, mais visual, que pudesse discutir a questão desse privilégio. Até pode ser em português, daí, né? Mas a questão, alguma coisa mais visual, então, enquanto um analisa uma letra de música, o outro analisa uma imagem, né?

[...]

Josiane: Eu vou, eu vou manter o EPARREY aqui... (.) Olha, lembrei aqui, oh, olha, essa do cabelo. Sabe a música 'Formation' da Beyoncé? 'I like my baby hair, with baby hair and afros. I like my negro nose with Jackson Five nostrils'

Luiz Gama: Se tu quiser, o que dá para fazer é pegar, de repente, só o pedaço do 'meu cabelo black negão' e um trecho da Beyoncé para ficar dois trechinhos, e pega duas charges para ficar duas lá do outro grupo também.

Josiane: É.

Luiz Gama: Aí tu consegue usar bem. Eu gostei, realmente. Além disso, fala da beleza, né? Por causa do nariz, que ela fala das narinas, né, as nossas?

Josiane: Sim. Acho que é uma boa, ou tu acha que é muita coisa?

Luiz Gama: Não, daí a outra charge pode ser em inglês, né?

Josiane: Pode, vou ver aqui.

Durante o diálogo, os participantes discutiram sobre os gêneros discursivos adequados para a tarefa 4. Enquanto refletiam sobre o gênero escolhido para a primeira situação - trechos de músicas que celebram o cabelo afro - e para a segunda - a charge -, perceberam a importância de oferecer uma proposta tanto em língua inglesa quanto em portuguesa para ambos os gêneros discursivos. Essa abordagem permite que os/as estudantes tenham a liberdade de utilizar ambas as línguas durante a execução da tarefa, sem que haja hierarquia entre elas. Essa iniciativa está alinhada com a pedagogia translíngua, que advoga pelo aprendizado a partir de uma perspectiva holística, valorizando ambos os idiomas sem favorecer nenhum em detrimento do outro. Portanto, ao realizar a tarefa, os/as estudantes poderão utilizar todo o seu repertório linguístico para refletir, escutar e dialogar sobre os questionamentos propostos. Nesse prisma, García (2009) compreende a translanguagem como uma abordagem que analisa as práticas de linguagem dos sujeitos bilíngues a partir da perspectiva dos próprios usuários. Em vez de focar apenas no uso da língua por esses sujeitos ou no contato entre línguas do ponto de vista da própria língua, a translanguagem enfatiza a experiência e a visão dos bilíngues. Ainda, segundo a autora, a translanguagem tem sido usada para se referir tanto às práticas de linguagem fluidas das comunidades multilíngues quanto às práticas pedagógicas que aproveitam essas práticas (García, 2009).

Nesse processo de elaboração da tarefa, são evidentes os conceitos da *corriente* translíngua, *co-stance* e *co-design*. Ao construir a tarefa, Luiz Gama e a pesquisadora negociam o idioma a ser utilizado no exercício, levando em consideração o repertório linguístico dos/as estudantes, além de buscar o *design* mais adequado para a compreensão dos/as educandos/as. Debatem de maneira estratégica a apresentação da tarefa, visando criar um espaço translíngua que valorize as contribuições culturais, linguísticas e sociais de todos/as.

Na interação entre os participantes, ocorrem momentos de compartilhamento de ideias e perspectivas de maneira colaborativa, buscando alinhar o gênero discursivo da UD à ERER

por meio de um olhar positivo e respeitoso. Este alinhamento é inicialmente demonstrado quando Luiz Gama exemplifica uma situação que poderia ser utilizada em uma das situações-problema, conforme sua fala: *Ah, sei lá, vou inventar qualquer coisa aqui só para a gente tentar pensar junto. Ah, analisem o trecho do samba-enredo 2023 da Mangueira. Aí o trecho diz: 'Epa OYA Epa e mainha. Quando o verde encontra o Rosa toda preta é Rainha.' E aí vamos supor que é isso?.* Em seguida, isso se evidencia no momento em que a pesquisadora apresenta a Luiz Gama uma charge sobre as dificuldades enfrentadas por mulheres negras ao procurar xampu adequado para seu tipo de cabelo, conforme ilustrado a seguir: *É, daí tem uma menina negra ali, a mãe negra. Tem o cabelo da mãe, é uma coisa que não tem muita fala, é mais a imagem, né? Porque no xampu está escrito para cabelos normais, né?.* Essa tarefa favorece a aprendizagem e a reflexão de estudantes brancos e negros, promovendo a troca de conhecimentos e experiências e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e equânime (Brasil, 2004, p. 6). Gomes (2003) destaca a relevância de compreender a identidade negra a partir do cabelo crespo no contexto educacional, apontando que o trato do corpo e suas significações históricas constituem um importante recurso pedagógico. A abordagem desses temas permite explorar as relações raciais, o racismo e a cultura afro-brasileira, promovendo debates e atividades que fortalecem a compreensão da história e da identidade negra.

EXCERTO 03

Durante a terceira reunião, após alguns momentos dedicados ao planejamento do produto final da UD, Luiz Gama sugeriu uma tarefa com o objetivo de ressignificar o estereótipo negativo do cabelo afro. A proposta foi prontamente aceita por mim, conforme descrito no trecho a seguir.

Luiz Gama: Daqui a pouco também, se tivesse apenas uma pessoa negra com o cabelo vazio e eles preenchessem o cabelo com palavras de sua escolha, já temos um modelo ali que você mostrou na charge. Então, a partir daquele modelo, eles vão pensar nas palavras, porque ali as palavras são negativas, né? Tudo mais. Então, agora é ressignificar aquele cabelo com palavras positivas que envolvam a valorização. Pode ser individual. Cada um recebe uma folha com o desenho do cabelo grande, mas vazio, e define quais são as palavras ali ou a frase, né? Daí ele coloca aquele cabelo, o que simplifica. Se ele complementar com alguma palavra ao redor ou fazer uma legenda,

tudo bem, mas o foco são as palavras no cabelo. Eu acho que essa foi a ideia mais legal. E na hora de fazer o mural, podemos fazer um mural com todos os tipos de cabelos ali e as palavras que surgiram, em inglês, né?

Josiane: Aham, e daí então a gente tira aí, só fica aí, desculpa, frases a respeito do tema. Eles podem colocar frases positivas. A ilustração seria o cabelo, né?

[...]

Luiz Gama: É que daí a gente tem que apresentar pelo menos um modelo, né? Um modelo masculino e feminino e aí eles têm que fazer, mas com esses conceitos. É daí, não precisa ser cartaz, cartolina, aquela coisa toda. Faço a folha ali, tipo, daí a gente consegue umas folhas de rascunho, mas A4, assim, para fazer isso.

[...]

Língua e raça estão emaranhadas e, frequentemente, alguns indivíduos utilizam a linguagem para produzir e reproduzir estereótipos raciais através de expressões e frases de cunho racista para referir-se a ou identificar pessoas negras. Um exemplo disso é a linguagem utilizada pelas grandes mídias ao noticiar crimes envolvendo drogas ilícitas ou mortes causadas por pessoas brancas¹². Nesses casos, geralmente, são empregados termos brandos para esconder e proteger a identidade desses sujeitos, visto que a naturalização da criminalidade está associada às pessoas negras. Contudo, essa mesma mídia que acoberta os sujeitos racializados brancos incrimina e cruelmente expõe os indivíduos racializados negros, através de manchetes racistas que auxiliam na manutenção e reestruturação do racismo. Munanga (2003), ao discorrer sobre o conceito de raça, menciona que este é carregado de ideologia, pois, como todas as ideologias, oculta algo não mencionado: a relação de poder e de dominação.

Na contramão do estilo de fala racista presente nas interações cotidianas entre alguns sujeitos brancos e nas mídias, o professor Luiz Gama propôs uma tarefa final que possibilita desafiar e mover as estruturas pedagógicas que foram, e ainda são, fundamentadas por conceitos, ideologias e linguagem verbal e não verbal racistas. A partir dessa produção final, cria-se a oportunidade para que os/as estudantes pensem e reflitam, individualmente ou em grupos, sobre maneiras de ressignificar positivamente o cabelo afro. Conforme ele sugere: *Então, a partir daquele modelo, eles vão pensar nas palavras, porque ali as palavras são*

¹²Um exemplo recente é a forma como as manchetes midiáticas brasileiras trataram o caso do empresário Fernando Sastre de Andrade Filho, um homem branco que dirigia um Porsche e acabou atropelando e causando a morte de um motorista de aplicativo. Esse caso evidencia como o recorte de classe e cor define o tratamento de suspeitos nos veículos de notícias. Link para acessar uma das manchetes: [<https://www.band.uol.com.br/noticias/brasil-urgente/videos/motorista-de-app-e-morto-ao-ser-atingido-por-porsche-17235995>]

negativas, né? Tudo mais. Então, agora é ressignificar aquele cabelo com palavras positivas que envolvam a valorização.

Por fim, no trecho acima, estão presentes práticas e conceitos relacionados à pedagogia translíngua. Ao propor a elaboração de uma tarefa em que os estudantes se concentrem não só na língua, mas também na reflexão racial e social, Luiz Gama cria oportunidades para que mobilizem suas práticas linguísticas de maneira crítica e significativa, a partir de um tema culturalmente relevante. Desse modo, promove em sala de aula o debate e a ressignificação de conceitos negativos associados ao cabelo afro, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e equitativa.

Considerações finais

Este artigo descreveu e analisou o processo de construção de uma unidade didática alinhada à EREER para o ensino de inglês como língua adicional, elaborada em colaboração entre uma pesquisadora e um professor da educação básica. A análise dos três encontros evidenciou a emergência de princípios da pedagogia translíngua na negociação de práticas linguísticas, na seleção de gêneros e no desenho de tarefas, bem como o alinhamento às diretrizes da Lei nº 10.639/03.

Os dados mostram movimentos articulados de *stance* e *design*: a escolha do curta *Hair Love* e de trechos musicais, em diálogo com charges e imagens, visava favorecer o uso integral dos repertórios linguísticos dos estudantes e sustentar discussões sobre valorização do cabelo afro e privilégios da branquitude. O produto final proposto, centrado na ressignificação do cabelo afro por meio de palavras e frases em português e inglês, tinha o propósito de operar como prática de letramento crítico, ampliando participação, pertencimento e aprendizagem.

Do ponto de vista do trabalho colaborativo, o *co-stance* e o *co-design* fortaleceram decisões pedagógicas ancoradas na realidade da turma e tornaram visíveis critérios de seleção de materiais, sequências e apoios à compreensão. Para a prática, os resultados sugerem caminhos concretos para integrar EREER ao ensino de inglês: seleção intencional de artefatos culturais, abertura a repertórios linguísticos dos estudantes e tarefas que articulem análise, debate e produção.

Como limites, tratou-se de um recorte situado em uma turma e em três encontros formativos, com foco em um conjunto específico de gêneros e temas. O relato do professor sobre a aplicação da UD, produzido em outra parte da pesquisa, não foi incluído neste artigo e servirá de base para um texto futuro. Estudos futuros podem acompanhar a implementação em sala, analisar aprendizagem ao longo de uma sequência mais extensa e explorar variações de gênero, série e contextos escolares.

Por fim, integrar ERER ao ensino de inglês requer uma perspectiva crítica e antirracista que questione a hegemonia linguística e crie condições de reestruturação curricular e discursiva. Ao fomentar espaços de fala e escuta, o estudo aqui apresentado contribui para uma educação linguística comprometida com justiça racial, social e de gênero.

Referências

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica*. Ministério da Educação/SECAD, 2004.

BRASIL. *Educação Antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação/SECAD, 2003.

DIALLO, C. S.; LIMA, C. A. de. *História dos afro-brasileiros, africanos e a educação antirracista: o olhar das/os professoras/es das licenciaturas*. Educação e Pesquisa, v. 48, p. e234744, 2022.

FERREIRA, A. de J.; CAMARGO, M. O. *O racismo cordial no livro didático de língua inglesa aprovado pelo PNLD*. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), v. 6, n. 12, p. 177–202, 2014. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/site/article/view/182>>. Acesso em: 24 maio. 2024.

GARCÍA, Ofelia et al. *The translanguaging classroom: Leveraging student bilingualism for learning*. Philadelphia, PA: Caslon, 2017.

GARCÍA, O.; JOHNSON, S. I.; SELTZER, K. *The translanguaging classroom*. Philadelphia: Caslon, 2017.

GARCÍA, O.; KLEYN, T. *Translanguaging with multilingual students: Learning from classroom moments*. Routledge, 2016.

GODOY, A. S. *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. RAE-Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 2, p. 62-63, mar./abr. 1995. Disponível em: <<http://www.rae.fgv.br/en/rae/vol35-num2-1995/introducao-pesquisa-qualitativa-suas-possibilidades>>. Acesso em: 05 out. 2020.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Brasil. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 39-62.

GOMES, N. L. *Educação, identidade negra e formação de professores/as*: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GONZALEZ, Lélia. *A categoria político-cultural de amefricanidade*. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

HOOKS, B. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

JANKS, H. *The access paradox*. English in Australia, n. 139, p. 33-42, fev. 2004. Adelaide: AATE/ALEA joint IFTE Issue.

JORGE, M. L. dos S. Livros didáticos de línguas estrangeiras: construindo identidades positivas. In: FERREIRA, A. de J. (Org.). *As políticas do livro didático e identidades sociais de raça, gênero, sexualidade e classe em livros didáticos*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 73-90, 2014.

MAIA, S.; BATISTA, J. dos S. Reflexões sobre a Autoetnografia. *Revista Prelúdios*, [S. l.], v. 9, n. 10, p. 240–246, 2022. DOI: 10.9771/revpre.v10i10.37669. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistapreludios/article/view/37669>. Acesso em: 19 out. 2024.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. [S.l.: s.n.], 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>. Acesso em: 16 mar. 2022.

NASCIMENTO, Gabriel. *Racismo e linguagem: estratégias de professores negros no ensino de língua inglesa*. Coordenação: Mayumi Ilari, Daniel Ferraz. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024.

NASCIMENTO, G. *Racismo Linguístico: Os subterrâneos da linguagem e do racismo*. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

SHEPARD-CAREY, Leah; ZHONGFENG, Tian (eds.). *(Re)imagining translanguaging pedagogies through teacher–researcher collaboration*. London: Multilingual Matters, 2023.

BOAVENTURA, J.D.; VELP. A.K. de S.
Integração de EREER no ensino de inglês: uma experiência de construção colaborativa de unidade didática.

VIDOTTI, J. *Políticas linguísticas para o ensino da língua estrangeira no Brasil do século XIX, com ênfase na língua inglesa*. Tese (Doutoramento em Letras). Universidade de São Paulo, 2012. 245

WELP, A.; GARCÍA, O. A pedagogia translíngue e a elaboração de tarefas na formação integral do educando brasileiro. *Ilha do Desterro*, v. 75, p. 47-64, 2022.

WILLIAMS, Cen. *Television and translanguaging in a bilingual teaching situation*. University of Wales, 2002. Disponível em: <<https://medium.com/age-of-awareness/dear-white-people-color-blindness-aint-getting-it-3ba380e0eb59>>. Acesso em: 10 jul. 2024.

Recebido em: 26 set. 2025
Aprovado em: 26 out. 2025.

Revisor(a) de língua portuguesa: as autoras
Revisor(a) de língua inglesa: as autoras
Revisor(a) de língua espanhola: as autoras