ISSN: 2358-8829

ENTRE PRESENÇA CULTURAL E AUSÊNCIA DE IDENTIFICAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTO PERIFÉRICO

Bárssia Kamille G. de Oliveira [1]

INTRODUÇÃO

A noção de quem somos e dos elementos que nos constituem como sujeitos é atravessada por múltiplos discursos e espaços, sendo as línguas que falamos elementos fundamentais na construção de nossas identidades. Nesse sentido, Hall (2006) argumenta que, na contemporaneidade, as identidades devem ser compreendidas como fluidas e fragmentadas, em um contexto marcado pela globalização e pelos processos de hibridização cultural decorrentes dos encontros e das trocas entre diferentes culturas. Nesse cenário, a língua inglesa, em razão de sua ampla circulação global e de sua associação aos processos de globalização, pode ser compreendida como um dos elementos potencialmente envolvidos nessas dinâmicas de contato, circulação e ressignificação cultural, participando, ainda que de maneira não necessariamente homogênea, dos processos pelos quais as identidades são continuamente constituídas e transformadas.

Para o linguista Alastair Pennycook (1998), o caráter global do inglês contemporâneo está diretamente relacionado aos processos coloniais, sendo sua associação a estruturas de prestígio resultado de uma construção histórica e cultural. Entre os aspectos problematizados pelo autor, destaca-se a produção de uma imagem democrática do inglês, frequentemente representado como uma língua aberta às trocas culturais e à incorporação de elementos de outras línguas. Essa representação também se estende à imagem de um povo supostamente aberto e receptivo a outras culturas. Pennycook (1998), entretanto, argumenta que essa concepção constitui uma construção cultural do colonialismo, em contradição direta com as evidências históricas das práticas coloniais.

[1] Mestranda do Curso de Filosofia da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, barssia.oliveira@ichca.ufal.br;

ISSN: 2358-8829

Percebe-se, então, que o prestígio e a posição global ocupados pelo inglês não podem ser compreendidos como atributos naturais da língua, mas como efeitos de processos históricos e relações de poder que contribuíram para sua expansão e legitimação. À luz dessa perspectiva, emerge a reflexão sobre quem são os sujeitos que legitimam tal prestígio e, sobretudo, quem permanece estrangeiro a esse universo.

Embora apresente caráter global e ocupe uma posição hegemônica nas relações linguísticas contemporâneas, a língua inglesa, no Brasil, é frequentemente concebida como um bem simbólico cujo acesso depende, em grande medida, das condições socioeconômicas dos sujeitos e de suas possibilidades de investimento no aprendizado do idioma (Santos, 2016). Essa realidade evidencia as desigualdades que atravessam o ensino do inglês no país. Embora seu ensino esteja previsto na legislação educacional brasileira, Cox e Assis-Peterson (2007, p. 36) problematizam os limites de sua oferta nas escolas públicas, destacando as dificuldades enfrentadas por essas instituições na formação de estudantes que efetivamente se tornem usuários da língua. Diante desse contexto, as desigualdades de acesso e aprendizagem suscitam questionamentos que ultrapassam as condições materiais de ensino, apontando para a necessidade de compreender também as relações que os estudantes estabelecem com o idioma.

Para além das condições materiais de ensino, torna-se necessário problematizar os sentidos atribuídos pelos estudantes ao inglês e as possibilidades de estabelecer relações entre seu aprendizado e suas próprias experiências, vivências e contextos socioculturais. Essas questões ganharam contornos mais concretos a partir de minha experiência como professora de língua inglesa em um projeto educacional desenvolvido em uma comunidade periférica de Maceió, Alagoas. Ao longo das aulas, algumas situações suscitaram questionamentos sobre as relações que os estudantes estabeleciam com o idioma, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento do valor social e do prestígio atribuídos à língua inglesa.

Certas experiências, falas e respostas às atividades levaram-me a refletir sobre as possíveis distâncias entre a valorização social do inglês e os sentidos que os próprios estudantes construíam em torno de sua aprendizagem. Surgiu, assim, a inquietação sobre a possibilidade de que o prestígio socialmente atribuído a essa língua não fosse necessariamente compartilhado pelos estudantes, na medida em que o universo simbólico ao qual esse prestígio está associado poderia lhes parecer distante de suas próprias referências, vivências e condições de existência.

ISSN: 2358-8829

Levando em consideração a afirmação de Fanon (2020, p. 31) de que “um homem que possui a linguagem possui, por conseguinte, o mundo expresso nessa linguagem e implicado por ela”, torna-se possível problematizar as relações entre a aprendizagem de uma língua e os universos sociais e culturais que ela expressa. Nesse sentido, as experiências vivenciadas no projeto suscitaram a reflexão sobre a possibilidade de que o mundo simbólico associado ao inglês, marcado por determinadas representações de prestígio, oportunidades e pertencimento, não encontrasse correspondência imediata nas experiências cotidianas daqueles estudantes. Essa percepção não permite afirmar que eles não reconheciam o valor social do inglês ou que não se identificavam com o idioma, mas aponta para a necessidade de compreender como as condições socioeconômicas e as experiências educacionais atravessam as relações estabelecidas com uma língua socialmente valorizada, influenciando os sentidos atribuídos à sua aprendizagem.

A partir dessas inquietações, emerge a reflexão sobre as relações entre linguagem, experiência social e construção de sentidos. Mais do que compreender a língua inglesa exclusivamente como um instrumento de comunicação ou como uma competência a ser desenvolvida no percurso escolar, interessa problematizar os sentidos que ela assume na experiência dos sujeitos. Se, por um lado, o idioma é associado a oportunidades de mobilidade social, acesso ao conhecimento e participação em contextos globalizados, por outro, sua valorização social não garante que os estudantes reconheçam nele elementos de suas próprias experiências.

A questão que se coloca, portanto, não é afirmar a ausência de identificação dos estudantes com a língua inglesa, mas investigar, em uma perspectiva reflexiva, as possíveis tensões entre o prestígio atribuído ao idioma e as experiências a partir das quais os sujeitos se relacionam com ele. Desse modo, a experiência docente constitui o ponto de partida para uma reflexão sobre as relações entre prestígio linguístico, condições sociais e produção de sentidos no contexto educacional.

Diante dessas questões, este trabalho tem como objetivo analisar as relações entre o prestígio social atribuído à língua inglesa e as experiências de aprendizagem de estudantes inseridos em um contexto socioeconômico periférico, considerando os repertórios culturais e as condições sociais que atravessam essas relações. Para isso, adota-se uma abordagem qualitativa e interpretativa, organizada como estudo de caso de uma experiência de ensino de inglês desenvolvida durante seis meses em um projeto social de Maceió, Alagoas, com quinze estudantes entre 10 e 15 anos. A análise considera

ISSN: 2358-8829

três situações observadas no contexto das aulas, relacionadas à apropriação do vocabulário a partir de referências cotidianas, às representações didáticas da casa e às relações entre a aprendizagem do idioma e as experiências de vida dos participantes.

A discussão dos episódios, articulada às contribuições de Pennycook, Quijano, Bourdieu e Fanon, evidencia que a aprendizagem de uma língua socialmente valorizada não se desvincula dos repertórios culturais e das condições sociais dos sujeitos. As situações analisadas permitem problematizar tanto a seleção de referências culturais nos materiais e nas atividades pedagógicas quanto a distância que pode existir entre desenvolver competências comunicativas e reconhecer-se como participante dos espaços sociais em que essas competências são valorizadas. Conclui-se que aprender uma língua e reconhecer-se como parte dos universos sociais e simbólicos associados a ela são experiências que não necessariamente coincidem, o que reforça a importância de considerar as experiências dos estudantes e as desigualdades que atravessam o acesso e o reconhecimento das competências linguísticas.

METODOLOGIA

O trabalho adota uma abordagem qualitativa, de caráter interpretativo, organizada como estudo de caso de uma experiência de ensino de língua inglesa em um projeto social de Maceió (AL). A experiência ocorreu ao longo de seis meses e envolveu quinze estudantes entre 10 e 15 anos. O recorte analítico foi delimitado a partir de três situações de aula relacionadas aos temas vestimentas, partes da casa e relações dos estudantes com a aprendizagem do inglês. Esses episódios foram selecionados por permitirem observar, de maneiras distintas, como os participantes relacionavam os conteúdos propostos às referências de seu cotidiano.

O material empírico considerado consiste em registros de aula e observações produzidas no contexto da atuação pedagógica. Não foram realizadas entrevistas para a elaboração deste artigo. Por essa razão, não se apresentam falas reconstruídas como citações literais nem se atribuem aos estudantes explicações que não tenham sido registradas. A análise concentra-se nas situações documentadas e nas tensões que elas permitem problematizar. A abordagem é interpretativa: os episódios são colocados em

ISSN: 2358-8829

diálogo com a literatura sobre língua inglesa, identidade e prestígio linguístico, sem pretensão de mensuração ou generalização estatística.

Os episódios foram organizados em três eixos: (1) apropriação do vocabulário a partir de referências culturais cotidianas; (2) descompasso entre as representações didáticas da casa e as experiências habitacionais dos estudantes; e (3) reflexões sobre a relação entre a aprendizagem do inglês e as experiências de vida dos estudantes. Esses eixos funcionam como categorias de leitura construídas para este texto, e não como categorias obtidas por um procedimento formal de análise de conteúdo previamente aplicado.

REFERENCIAL TEÓRICO

A relação entre a língua inglesa e o poder não pode ser compreendida apenas a partir de sua função comunicativa. Neste estudo de caso, a relação com o idioma é compreendida também a partir de suas articulações com a colonização, a colonialidade e as relações de poder. A expansão global do inglês está associada a processos históricos, políticos, econômicos e culturais que contribuíram para a construção de sua atual posição de prestígio.

Nesse sentido, o linguista Alastair Pennycook (1998) analisa como os discursos sobre a língua inglesa se articulam à história do colonialismo, evidenciando que o ensino e a valorização do idioma também envolvem relações de poder e determinadas formas de representar culturas e sujeitos. Sua abordagem permite problematizar as referências culturais que orientam o ensino da língua e os modelos de sociedade que são legitimados por meio delas.

Tendo em vista os processos históricos que contribuíram para legitimar a língua inglesa como capital simbólico na contemporaneidade, o conceito de colonialidade do saber, desenvolvido por Aníbal Quijano (2005), também se mostra fundamental para compreender essa relação com o currículo escolar e, principalmente, com as formas pelas quais o inglês é apresentado nas salas de aula e nas experiências dos estudantes.

Segundo Quijano (2005), a colonialidade diz respeito à permanência de padrões de poder constituídos no contexto do colonialismo, que continuam a orientar a organização das relações sociais e a produção de hierarquias entre diferentes formas de conhecimento. Essa perspectiva permite compreender que a modernidade não se constituiu como um processo desvinculado das relações coloniais, mas foi acompanhada

pela consolidação de uma perspectiva de conhecimento que legitimou determinadas formas de interpretar e produzir o mundo. Como afirma o autor, “A elaboração intelectual do processo de modernidade produziu uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado” (Quijano, 2005, p. 9).

Embora esse conceito não deva ser aplicado automaticamente a todas as situações pedagógicas, neste estudo de caso ele oferece uma lente crítica para examinar a naturalização de determinados modelos culturais. No ensino de línguas, isso pode envolver a apresentação de formas de vida específicas como se fossem universais ou a associação do inglês a uma única trajetória de sucesso. O objetivo desta análise não é afirmar que os episódios observados comprovam, isoladamente, a existência de uma estrutura colonial, mas explorar como eles permitem questionar a neutralidade das referências escolares.

Nesse contexto, a noção de capital simbólico, relacionada à obra do sociólogo Pierre Bourdieu, contribui para compreender como determinados conhecimentos e modos de expressão passam a ser reconhecidos como legítimos e valorizados socialmente. Na obra *A economia das trocas linguísticas*, Bourdieu (1996) discute como o poder das palavras e das manifestações linguísticas não reside exclusivamente no conteúdo do que é dito ou no simples fato de uma língua ser falada, mas também nas relações sociais que conferem legitimidade a determinados discursos e a seus falantes. Desse modo, as trocas linguísticas são atravessadas por relações de poder que participam da legitimação ou deslegitimação de línguas, formas de expressão e dos próprios sujeitos que as utilizam.

Nesse sentido, Bourdieu (1996) destaca que a competência linguística dominante pode operar como capital linguístico e assegurar uma posição de distinção em relação às demais competências. Para isso, são necessárias determinadas condições sociais, entre elas a distribuição desigual das oportunidades de acesso aos instrumentos de produção da competência legítima e aos espaços de expressão reconhecidos socialmente. Como afirma o autor:

> A competência dominante opera como um capital linguístico capaz de assegurar um lucro de distinção em sua relação com as demais competências, contanto que sejam continuamente preenchidas as condições necessárias (entre as quais, a unificação do mercado e a distribuição desigual das oportunidades de acesso aos instrumentos de produção da competência legítima e aos lugares de expressão legítimos) para que os grupos detentores dessa competência

> sejam capazes de impô-la como a única legítima nos mercados oficiais [...] e na maioria das interações linguísticas em que se encontram envolvidos. (Bourdieu, 1996, p. 44)

A contribuição de Bourdieu permite, portanto, compreender que o valor atribuído a uma língua não é inerente a ela, mas é constituído por relações sociais que legitimam determinadas competências linguísticas. Nesse processo, as condições desiguais de acesso à aprendizagem e aos espaços de reconhecimento social são fundamentais para que o domínio de uma língua adquira valor como capital linguístico.

A partir dessa perspectiva, torna-se importante questionar em que condições a língua inglesa é apresentada e ensinada a estudantes inseridos em contextos socioeconômicos periféricos e em que medida essas experiências de aprendizagem possibilitam que eles se reconheçam como participantes do universo simbólico associado ao idioma. Trata-se de problematizar se as formas de acesso ao inglês favorecem a construção de vínculos entre a língua, os repertórios e as experiências dos estudantes ou se podem acabar reforçando distâncias entre aqueles que dispõem de condições mais amplas de acesso à competência linguística socialmente legitimada e aqueles para quem esse conhecimento permanece associado a um universo do qual não se sentem parte. Essa reflexão permite discutir não apenas o prestígio social atribuído ao inglês, mas também como as desigualdades de acesso podem participar da reprodução das próprias hierarquias que conferem valor ao seu domínio.

Essas contribuições teóricas são articuladas para examinar as relações entre os conteúdos escolares e os repertórios cotidianos dos estudantes, considerando também as condições em que o contato com a língua inglesa acontece. A análise não busca classificar os participantes como identificados ou não identificados com o idioma a partir de três episódios. Em vez disso, investiga situações em que o vocabulário planejado e as referências dos estudantes se encontram, entram em tensão ou ampliam o escopo da atividade.

A relevância dessas ocorrências está em evidenciar que a simples apresentação da língua inglesa não garante que os estudantes se reconheçam como participantes do universo simbólico associado a ela, tampouco que tenham acesso às condições sociais que permitem ao seu domínio operar como capital linguístico. Assim, a experiência de aprendizagem é compreendida como situada, atravessada pelas representações

ISSN: 2358-8829

mobilizadas em sala de aula e pelas condições concretas a partir das quais os estudantes podem estabelecer relações com o idioma.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apropriação do vocabulário e referências culturais cotidianas

A primeira situação ocorreu em uma atividade sobre vestimentas e tipos de calçado. O planejamento contemplava vocábulos em inglês como *shoes*, *sandals*, *flip-flops* e *sneakers*. Ao realizarem desenhos de si mesmos e identificarem as peças de vestuário, alguns estudantes escreveram "Kenner" para nomear as sandálias, enquanto registraram em inglês os demais itens. A referência à marca substituiu, naquele ponto da atividade, o termo genérico esperado pelo planejamento.

É importante não interpretar automaticamente essa escolha como desconhecimento, recusa ou incapacidade de aprender o vocabulário proposto. O episódio permite observar que uma referência cultural reconhecível pelos estudantes foi mobilizada dentro de uma tarefa escolar organizada em inglês. A palavra associada à marca parece ter funcionado como um recurso para representar um objeto familiar, uma vez que os próprios estudantes também utilizavam essa denominação em português. A análise, contudo, não dispõe de registros que permitam afirmar qual intenção cada estudante tinha ao escrever o termo; por isso, a interpretação deve permanecer no nível da relação observável entre a atividade e o repertório cotidiano.

O episódio permite retomar a discussão de Bourdieu (1996) sobre a legitimidade das competências linguísticas e as condições sociais que participam de sua valorização. Embora a atividade estivesse organizada a partir de um vocabulário previamente selecionado em inglês, os estudantes mobilizaram uma referência de seu cotidiano para nomear o objeto representado. Essa ocorrência permite problematizar como o ensino de uma língua socialmente valorizada pode estabelecer relações com os repertórios dos participantes, em vez de apresentar o conhecimento linguístico como algo desvinculado de suas experiências. Nesse sentido, aproximar o vocabulário escolar das referências cotidianas pode constituir uma possibilidade de tornar esse conhecimento mais familiar e

ISSN: 2358-8829

significativo, sem que isso implique desconsiderar as formas de expressão que os estudantes já utilizam.

As representações da casa e a diversidade das experiências

A segunda situação envolveu uma atividade sobre as partes da casa, apoiada em referências de um livro didático. Os estudantes questionaram a presença de cômodos que não existiam em suas próprias moradias. A discussão tornou-se particularmente significativa diante do exemplo de uma casa constituída por um único cômodo, além do banheiro. Nesse contexto, a nomeação dos espaços não correspondia necessariamente à divisão convencional sugerida pelo material: a cozinha também podia abrigar um sofá e cumprir outras funções cotidianas.

O episódio expõe um limite das representações didáticas quando uma configuração particular de moradia aparece como modelo geral. A questão não está em afirmar que o livro didático deva representar todas as possibilidades habitacionais, mas em reconhecer que suas imagens e categorias selecionam determinadas experiências como referência. Quando os estudantes confrontaram essas imagens com suas próprias condições de vida, a atividade deixou de ser apenas um exercício de associação lexical e passou a revelar uma diferença entre o espaço representado e o espaço vivido.

Essa situação pode ser analisada à luz do conceito de colonialidade do saber, desenvolvido por Quijano (2005), especialmente quando se considera a naturalização de determinadas referências culturais como universais. No contexto da atividade, uma configuração específica de moradia foi apresentada como referência para o ensino do vocabulário, embora não contemplasse as experiências habitacionais dos participantes. Essa situação permite questionar quais formas de organização da vida cotidiana são selecionadas como referências legítimas nos materiais didáticos e quais permanecem pouco representadas. A questão, portanto, não se restringe à ausência de determinados espaços no repertório vocabular, mas envolve também os modelos culturais por meio dos quais o conhecimento linguístico é apresentado.

O questionamento dos estudantes contribuiu para ampliar a atividade e tornar visível a pluralidade das organizações domésticas. Em vez de tratar a diferença entre as representações do material e as experiências dos participantes como um obstáculo à aprendizagem, a prática pedagógica pode utilizá-la para discutir os diferentes usos dos espaços e ampliar o vocabulário a partir de realidades diversas. Dessa forma, o ensino da

ISSN: 2358-8829

língua estrangeira pode manter seus objetivos linguísticos e, ao mesmo tempo, abrir espaço para o reconhecimento das experiências que atravessam a sala de aula.

Aprendizagem da língua inglesa e pertencimento ao universo simbólico do idioma

A terceira situação está relacionada ao desenvolvimento das habilidades de comunicação dos estudantes ao longo do projeto. Por volta do quarto mês de atividades, os participantes já conseguiam estabelecer diálogos simples em inglês, mobilizando o vocabulário e as estruturas trabalhadas nas aulas. À medida que percebiam que eram capazes de realizar essas interações, também surgiam reflexões sobre a relação entre o que estavam aprendendo e suas próprias experiências de vida. A possibilidade de falar inglês, embora representasse um avanço no processo de aprendizagem, não significava necessariamente que reconhecessem aquelas situações de comunicação como algo que pudesse fazer parte de suas práticas cotidianas ou de seus próprios projetos de vida.

Essa questão permite retomar a discussão de Bourdieu (1996) sobre o capital linguístico, especialmente no que diz respeito às condições sociais que conferem valor e legitimidade a determinadas competências. No caso observado, os estudantes estavam desenvolvendo habilidades para interagir em uma língua socialmente valorizada, mas isso não significava, necessariamente, que se reconhecessem como participantes do universo social associado ao seu domínio. A distância entre conseguir estabelecer um diálogo em inglês e perceber essa prática como algo relacionado à própria vida suscita, portanto, uma reflexão que ultrapassa a aquisição de vocabulário e estruturas linguísticas: envolve também as condições sociais que tornam possível reconhecer-se como alguém que pode ocupar os espaços nos quais essa competência é valorizada.

Nesse sentido, o episódio permite problematizar se o acesso à aprendizagem do inglês é suficiente para aproximar os estudantes do universo simbólico associado ao idioma ou se as desigualdades que atravessam suas experiências sociais também podem interferir nas possibilidades de reconhecimento e pertencimento a esse universo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos três episódios permitiu observar diferentes relações entre o ensino da língua inglesa e as experiências cotidianas dos estudantes. Na atividade sobre vestimentas, a mobilização de uma referência cultural familiar mostrou como os participantes incorporavam seus próprios repertórios à tarefa proposta. Na atividade sobre

as partes da casa, o confronto entre as representações do livro didático e as condições habitacionais dos estudantes evidenciou os limites de determinados modelos culturais quando apresentados como referências gerais. Já a experiência de realização de diálogos simples em inglês suscitou uma reflexão sobre a distância que pode existir entre desenvolver habilidades de comunicação e reconhecer o idioma como parte das próprias experiências de vida.

Em conjunto, essas situações evidenciam que o processo de aprendizagem ds língua inglesa não ocorre de maneira desvinculada das referências culturais, das condições sociais e dos repertórios dos estudantes. As contribuições de Pennycook, Quijano e Bourdieu permitiram problematizar, sob diferentes perspectivas, como as relações de poder atravessam a valorização das línguas, a seleção dos conhecimentos apresentados no contexto escolar e as condições desiguais de acesso às competências socialmente legitimadas.

Nesse sentido, os episódios analisados não permitem estabelecer conclusões generalizantes sobre a relação dos participantes com a língua inglesa, tampouco afirmar que as experiências vivenciadas produziram identificação ou distanciamento em todos eles. Entretanto, permitem questionar se as formas pelas quais o idioma é apresentado e ensinado favorecem o estabelecimento de vínculos com as experiências dos estudantes e ampliam suas possibilidades de participação no universo simbólico associado à língua.

Não se trata de afirmar que os participantes não atribuíam valor ao inglês, mas de considerar que aprender uma língua e reconhecer-se como parte dos espaços sociais em que ela representa um capital valorizado são experiências que não necessariamente coincidem. Essa distinção aponta para a importância de pensar o ensino de línguas para além da aquisição de vocabulário e estruturas comunicativas, considerando também as condições sociais e culturais em que a aprendizagem acontece. Assim, aproximar o conhecimento linguístico dos repertórios e das experiências dos estudantes constitui uma possibilidade de tornar o ensino mais significativo, sem desconsiderar as desigualdades que atravessam o acesso e o reconhecimento das competências linguísticas.

Palavras-chave: Língua inglesa, capital linguístico, colonialidade do saber, prestígio linguístico, ensino de línguas.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

ASSIS-PETERSON, A. A.; COX, M. I. P. **Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal.** Calidoscópio, Santa Cruz do Sul, v. 5, n. 1, p. 14-15, jan./abr. 2007.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. Tradução de Sérgio Miceli et al. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

HALL, S. **A identidade cultural da pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006.

PENNYCOOK, A. **English and the cultural constructs of colonialism**. In: PENNYCOOK, A. English and the discourses of Colonialism. London: Routledge, 1998. p. 1–32.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad y modernidad-racionalidad**. 2005. Disponível em: http://pt.scribd.com/doc/36091067/Anibal-Quijano-Colonialidade-e-Modernidade-Racionalidade. Acesso em: 30 out. 2026.

SANTOS, G. N.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. **O ensino de língua inglesa e a identidade de classe social: alguns apontamentos.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 55, n. 3, p. 541–563, 2016.