

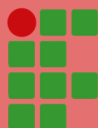
Produto Educativo

LETRAMENTOS CRÍTICOS PARA UMA PRÁTICA EDUCATIVA EMANCIPATÓRIA:

uma bússola para profissionais
não licenciados que atuam em
contextos de ensino línguas
não formais

Luiz Eduardo
Kruger Dias

Daniella de Souza
Bezerra



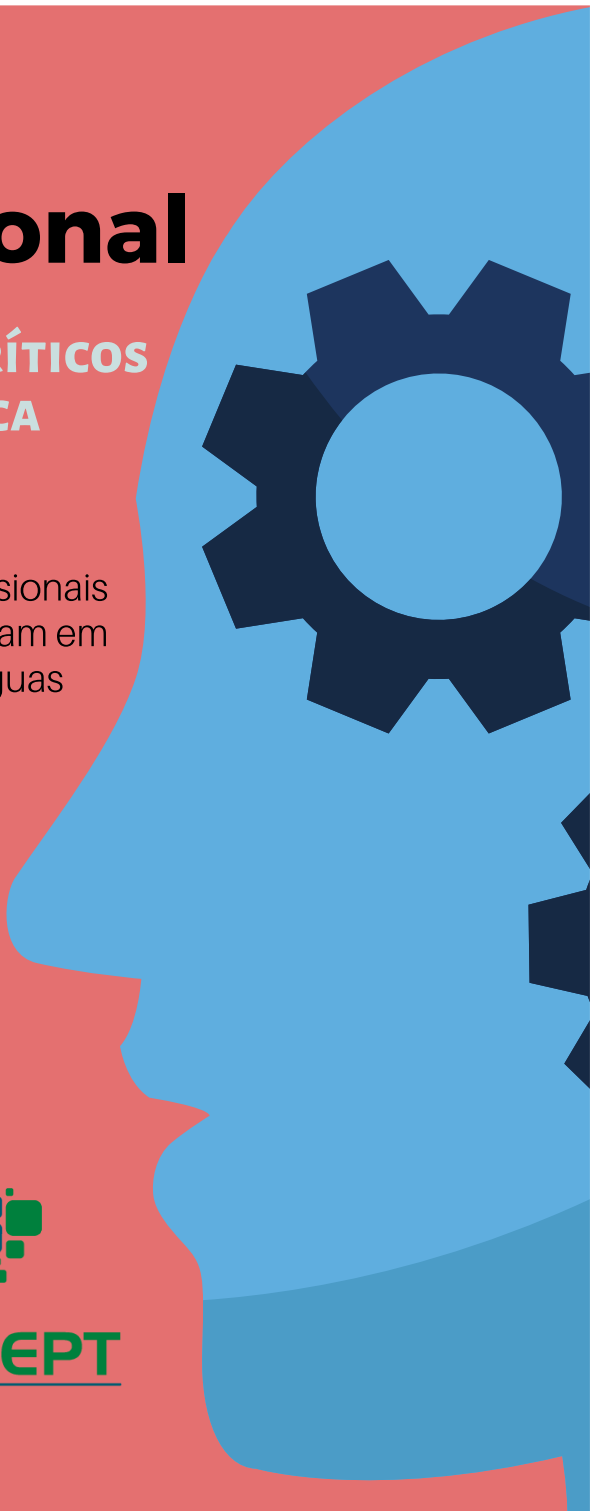
**INSTITUTO
FEDERAL**

Goiás

Câmpus
Anápolis



PROFEPT



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS
CAMPUS ANÁPOLIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

PRODUTO EDUCACIONAL:

Letramentos Críticos para uma prática educativa
emancipatória: uma bússola para profissionais não
licenciados que atuam em contextos de ensino
línguas não formais

AUTORIA:

Luiz Eduardo Krüger Dias
Daniella de Souza Bezerra

Imagens:

Canva

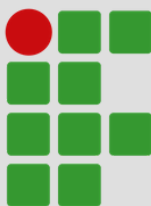
https://www.canva.com/pt_br/

ANÁPOLIS - GO

2021



PROFEPT



**INSTITUTO
FEDERAL**

Goiás

Câmpus
Anápolis

Apresentação

Caro(a) professor(a),

Este material é um produto educacional advindo da dissertação de mestrado intitulada "Letramentos críticos em contextos não formais de ensino da língua inglesa: uma experiência com docentes não licenciados" apresentada no escopo do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Campus Anápolis do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

Este guia foi pensado para te oferecer elementos iniciais acerca de Letramentos Críticos (LC) no âmbito de ambientes não formais de ensino de línguas, em especial, da língua inglesa. O objetivo é no sentido de contribuir para uma prática pedagógica mais significativa e que vá ao encontro de uma educação integral e transformadora.

Esperamos que você possa utilizar esse recurso como base dos seus estudos em LC e que possa aplicar os conceitos aprendidos na sua prática de sala de aula.

Bons estudos!

Sumário

Formação e Trabalho Docente	06
Profissionalização, Profissionalismo e Profissionalidade	08
Das concepções de língua ao seu ensino	10
A língua enquanto mercadoria e o inglês como negócio	12
Ambientes não formais de ensino de línguas	14
Letramentos Críticos (LC): uma alternativa?	16
LC: buscando definições	18
LC: colonialismo e dominações	19
LC nas salas de aulas de inglês	21
Considerações Finais	23
Referências	24

Formação e Trabalho Docente



Vamos começar apontando definições sobre o que entendemos por formação de professores e trabalho docente.

A pesquisa que gerou esse material focalizou professores de inglês não licenciados atuando em um curso livre da extensão universitária de uma instituição de ensino superior em Anápolis, Goiás. Dessa forma, muitos desses apontamentos partem da constatação que existem professores sem formação específica atuando nos mais diversos níveis e ambientes de ensino no Brasil, e nós queremos entender as especificidades e contradições dessa dinâmica.

O campo de pesquisa sobre a formação de professores no Brasil é relativamente novo (DINIZ-PEREIRA, 2013) e, portanto sofre muitas críticas, que estão relacionadas principalmente às fragilidades metodológicas e aos fundamentos teóricos. Apesar dessas fragilidades, a produção é vasta.

É preciso entender que existe a formação inicial (como os cursos de licenciatura ou o magistério) e a formação continuada (pós-graduações, cursos de extensão universitária, treinamentos e reciclagens, entre outros). Entendemos que a formação não se esgota na graduação ou no magistério, mas sim dura a vida toda.

A formação docente está, portanto, associada à ideia de que a profissão de professor é específica e dotada de intencionalidade (LIBÂNEO, 2005). Ou seja, o professor deve reunir conhecimentos e saberes para além da simples transmissão de informações ou conteúdos.

Já o trabalho docente é associado ao exercício da profissão. Gama e Terrazan (2012) argumentam que existe certa confusão entre as definições de trabalho docente e formação de professores. O trabalho do professor não está reduzido apenas ao tempo de sala de aula ou preparação de lições. Ações relacionadas à organização do currículo, gestão dos espaços escolares, entre outros, também fazem parte do trabalho docente.

Nós analisamos o trabalho do professor sob a ótica dos conceitos de profissionalização, profissionalismo e profissionalização, como veremos no próximo tópico.



para refletir...

- O que faz um(a) professor(a) ser um(a) professor(a)?
- Qual é o trabalho do(a) professor(a)?
- O(A) professor(a) deve necessariamente ter formação superior?

Profissionalização, Profissionalismo e Profissionalidade

O trabalho docente é analisado a partir das categorias de profissionalização, profissionalismo e profissionalidade. Paula Junior (2012) salienta que está justamente na articulação desses conceitos a possibilidade de vislumbrar o professor como parte da solução para os problemas da educação brasileira. Suas definições estão ligadas à ideia de formação inicial e continuada, conhecimento profissional específico, exercício profissional, práxis, ética e as dimensões sociais, políticas e pessoais da docência.

A profissionalização está ligada ao processo formativo, mas mais do isso, está relacionado à legitimidade da profissão. É entender que a profissão deve ser valorizada como específica. Weber (2003) argumenta que a profissionalização é o que associa uma ocupação como profissão e está associada às imagens e representações e o reconhecimento social daquela atividade.

Já o profissionalismo está ligado ao compromisso desse professor com o projeto pedagógico (PAULA JÚNIOR, 2012). Tem a ver com o desenvolvimento do trabalho docente com dedicação e o afeto. O profissionalismo é sobre os valores éticos e morais da profissão, o domínio da matéria e métodos de ensino e também o respeito à cultura dos alunos.

A profissionalidade, por sua vez, mantém relações dialéticas com a profissionalização e o profissionalismo (AMBROSETTI; ALMEIDA, 2007). Está atrelada à qualidade da prática profissional.

Passa por compreender que a profissão deve ser aperfeiçoada pela e na interações com outros profissionais, na busca pelo aprimoramento do trabalho e pessoal (GORZONI; DAVIS, 2017).

É justamente a noção de profissionalidade que legitima a atuação de profissionais não licenciados. A profissionalidade opõe-se ao amadorismo e ao mercenarismo, em um processo em que o próprio professor constrói a sua profissionalidade.

em resumo...

Profissionalidade

A profissionalidade mantém uma relação dialética com a profissionalização e o profissionalismo e é construída pelos professores de forma progressiva e ao longo de toda a carreira. Essa noção nasce a partir da compreensão da atividade docente como construção social e está ligada ao aperfeiçoamento profissional e pessoal para o bom exercício da profissão.

A ideia de profissionalidade é o que pode trazer legitimidade de sua atividade profissional aos professores não licenciados, uma vez que leva em consideração as dimensões pessoal e subjetiva da prática educativa do professor.

Profissionalização

A profissionalização é a busca, através da formação inicial e continuada, da valorização da profissão de professor como específica. Está associada à posição do professor na sociedade e é imprescindível para a dignidade salarial e autonomia intelectual.

Profissionalismo

O profissionalismo trata-se do compromisso do professor com seu trabalho, o ato de ensinar e o projeto pedagógico. Está ligado ao respeito aos valores éticos e morais do exercício da profissão e da cultura dos alunos. Independe de profissionalização ou profissionalidade.

Das concepções de língua ao seu ensino



Uma vez que tratamos aqui sobre professores de língua da inglesa, nos apoiamos em Bakhtin (1997, e 2006) para entender que a linguagem é essencialmente ideológica e produto de interação. Dessa forma, entendemos que a linguagem não serve somente à comunicação, e é, para além disso, um instrumento político.

Ao dizer que a linguagem não serve somente à comunicação, queremos dizer que ela carrega consigo ideologias, mediações, verdades e mitos próprios da interação social. A língua é complexa e viva. E é também através dela que se questionam as práticas e realidades colocadas, e busca-se mudá-las.

Portanto, o ensino da língua não pode ser reduzido ao ensino de gramática, vocabulário, expressões, pronúncia e outros elementos dentro de uma perspectiva utilitarista da língua. Buscamos um processo pedagógico que entenda a língua como esse instrumento político e extrapole a visão meramente tecnicista do uso da língua. Adotamos o sentido de que a língua pode e deve ser ensinada levando em conta seus aspectos políticos e ideológicos.

O inglês é hoje a língua da globalização (ASSIS-PETERSON; COX, 2007) e Pessoa e Pinto (2013) nos dizem que ele pode reforçar dominações ou abrir novos caminhos de questionamentos.

Queremos trazer esses novos caminhos de questionamento para a prática pedagógica dos espaços não formais de ensino de inglês. Buscamos uma prática pedagógica que vise emponderar os falantes da língua para que possam se posicionar nesse mundo globalizado. Queremos professores capazes de instigar seus alunos a refletirem sobre questões urgentes do nosso tempo e vocalizarem suas percepções através da linguagem, em um processo que pode transformar suas realidades.



para refletir...

- Quais são os desafios que os processos globais têm imposto à educação?
- Por que o inglês é a língua da globalização?
- De que forma a língua pode reforçar dominações?

A Língua enquanto mercadoria e o inglês como negócio

Clarissa Jordão (2009) nos conta que a língua inglesa se tornou uma *commodity*, na medida em que saber inglês gera um processo privilegiado de engajamento, e coloca o seu suposto “proprietário” em uma posição de destaque na sociedade. E, nessa condição, o ensino de línguas fica sujeito à economia de mercado.

Nessa linha, Rajagopalan (2004) diz que o ensino de inglês é um grande negócio no Brasil e na América Latina. Esse ensino, em grande parte, se organiza em grandes sistemas (inter)nacionais de franquias (FREITAS; SOUZA, 2018) que acabam focando em um processo de aprendizagem alinhado a interesses pontuais de mercado que reforçam o caráter tecnicista da língua, ao qual nos opomos.

O inglês enquanto mercadoria que pode ser comprada gera dois problemas principais. Um deles está relacionado à finalidade do tipo de língua que está sendo ensinada. Tem-se um aprendizado que foca em certas habilidades linguísticas para atender demandas específicas do mercado globalizado em detrimento de um processo que, articulado com outros saberes e disciplinas, pode contribuir para a construção da cidadania.

Dessa forma, cria-se um fetichismo em que saber inglês gera necessariamente “cidadãos do mundo”, ou profissionais melhor preparados para o mundo globalizado. Santos (2000) já nos alertava para a não neutralidade e as contradições da globalização.

E, portanto, essa necessidade de saber inglês nada mais é do que um processo de transferência para o trabalhador da responsabilidade de se qualificar para conseguir emprego de acordo com os humores do mercado (ANTUNES; ALVES, 2004).

O outro problema está relacionado ao trabalho dos professores. Se a língua é uma mercadoria, o professor é um trabalhador inserido na lógica capitalista e que está sujeito à subproletarização, precarização e subsunção real do trabalho ao capital (ANTUNES, 2009).

Assim, é comum vermos, principalmente nos ambientes não formais como os cursos livres, professores mal pagos e em condições péssimas de trabalho. Muitas vezes, esses professores são forçados à informalidade e ficam sem a rede de proteção do trabalhador garantida em lei. Além disso, é frequente a interferência das escolas no processo pedagógico, ferindo a autonomia do professor.

Esse trabalho toma a posição de Mészáros (2008) de que o capital é incorrigível e é necessário vislumbrar uma educação para além dele.

para ler...

- ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, 2004.
- JORDÃO, Clarissa Menezes. English as a foreign language, globalisation and conceptual questioning. **Globalisation, Societies and Education**, v.7 n.1, p. 95 - 107, 2009.
- MÉSZÁROS, Istaván. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo editorial, 2008
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. Línguas Nacionais como bandeiras patrióticas, ou a lingüística que nos deixou na mão: observando mais de perto o chauvinismo lingüístico emergente no Brasil. In: SILVA, F. LOPES da. & K., RAJAGOPALAN.. (Orgs.). **A Lingüística que nos Faz Falhar**. Parábola, 2004.

Ambientes não formais de ensino de línguas



Os ambientes onde o processo educativo acontece são diversos. Para fins de organização, dividimos esse ambiente em três categorias: educação formal, educação não-formal e educação informal.

Libâneo (2005, p. 31) classifica a educação formal como "as instâncias de formação, escolares ou não, onde há objetivos educativos explícitos e uma ação intencional institucionalizada, estruturada, sistemática". Ou seja, a escola é um ambiente formal de educação, já que é um ambiente pensado para a educação com alto grau de sistematização, incluindo respaldo legal.

O mesmo autor traz o conceito de educação informal como os processos que sofrem influência do meio, do ambiente sociocultural e das relações estabelecidas entre o indivíduo e grupos das mais diversas formas, sem a presença de organização ou intencionalidade.

Um bom exemplo são as atividades que são passadas entre gerações, como os filhos que aprendem a cozinhar com os pais ou avós.

E, por fim, temos a educação não-formal, que Gohn (2006) descreve como aquela que é intencional, mas acontece fora dos espaços e tempos convencionais, através de instituição não-escolares. Libâneo (2005) aponta certo grau de sistematização e estruturação. Um museu é um exemplo de espaço não formal de educação.

A pesquisa que originou esse trabalho focou no trabalho de professores em ambientes não formais de ensino de inglês, como os cursos livres. Apesar de terem certo grau de sistematização, como salas de aulas, planejamento de conteúdo, separação de turmas por níveis, esses cursos tratam-se de espaços não formais. Pela grau de estruturação e finalidade, esses espaços buscam "abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais" (GOHN, 2006, p. 29).

Concordamos com Gohn e acreditamos na educação não formal (e informal) como elementos importantes no processo educativo que a educação formal não dá e nem deve dar conta. Para isso, é necessário que a educação não formal não seja ditada pelo mercado, mas sim que vá ao encontro de uma formação integral, humana e transformadora.



na prática...

Classifique esses espaços como formal, não formal ou informal

- Ensino médio;
- EaD;
- Cursinho pré-vestibular;
- Tutoriais na internet;
- Clube de Escoteiros;
- Extensão universitária

Letramentos Críticos (LC): uma alternativa?



Letramentos Críticos (LC) são entendidos por nós como uma alternativa ao aprendizado tecnicista da língua inglesa que, como vimos, se tornou uma *commodity* e seu ensino um negócio. Queremos articular uma prática educativa que se apoie na concepção bakhtiniana de língua que diz que fazemos sentido da realidade a partir da linguagem e da correlação de forças entre discursos (FIORIN, 2019).

Dessa maneira, Duboc e Ferraz (2011, p. 22) entendem LC como “postura diante de um texto com vistas à compreensão dos privilégios e apagamentos nas práticas sociais”. É justamente isso que buscamos. Queremos que os professores e alunos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa não reforcem ideologias, hegemonias e dominações, mas, a partir da linguagem, questionem essas práticas e ajam para

transformá-las.

Os LC estão associados ao conceito de ler o mundo. Ferrari (2018) nos diz que é necessário reconhecer em si e no outro as histórias e vivências que fazem parte da dinâmica da sociedade, a fim de evitar conflitos violentos. Passa por um olhar empático de compreensão das histórias que são diferentes, não melhores ou piores que as nossas, não atribuindo a elas um juízo de valor.

Assim, Monte Mór (2014) argumenta que a língua estrangeira tem potencial enorme de desenvolver a percepção e a relação eu-outro. O aprendizado de um idioma estrangeiro é, por excelência, campo apropriado para a realização de LC.

É necessário entender que, para além da língua da globalização, o inglês é também a língua da dominação, imperialismo e do neoliberalismo (PESSOA; FREITAS, 2009). E, a partir dos LC, é possível engajar em uma apropriação contra-hegemônica da língua.

para ler...

- DUBOC, Ana Paula; FERRAZ, Daniel Mello. Letramentos críticos e formação de professores de inglês: currículos e perspectivas em expansão. In: JORDÃO, Clarissa Menezes (Org.) **Letramentos e Multiletramentos no Ensino de Línguas e Literaturas**. Dossiê Especial. Revista X, vol.1, 2011. p. 19-32.
- FIORIN, José Luiz. Língua Discurso e Política. **ALEA: Estudos neolatinos**, vol. 11, n. 1, 2009, p. 148-165.
- MONTE MÓR, Walkíria. Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. In ROCHA, Claudia Hilsdorf MACIEL, Ruberval Franco (orgs). **Língua Estrangeira e Formação Cidadã: por entre Discursos e Práticas**. 2 ed. Campinas: Ed Pontes, p 31-50, 2015.
- MONTE MÓR, Walkyria Maria. Convergência e diversidade no ensino de línguas: Expandindo visões sobre a “diferença”. **Polifonia**, Cuiabá, vol. 21, n. 29, p. 234-253, 2014.
- PESSOA, Rosane Rocha. FREITAS, Marco Tulio Urzeda. Problematizando o ensino de inglês em contexto bilíngue intercultural. **Revista UFG**. Ano XI n. 7. p. 88 - 97. Dez. 2009.

LC: Buscando definições

Entendemos que, se quisermos enxergar nos LC um caminho alternativo ao inglês como *commodity* e seu ensino como negócio, focalizando uma prática realmente transformadora, devemos definir o que compreendemos como LC, de tal maneira que sirva de bússola para a nossa prática.

Dessa forma, a fim de elucidação, faremos primeiramente um movimento de compreensão do conceito de letramentos para chegarmos então chegarmos aspecto crítico.

O conceito de letramento é relativamente novo no Brasil, uma vez que começou a aparecer nos anos 80 (ALBUQUERQUE; SANTOS, 2020). E surge a partir do reconhecimento de que o termo alfabetização e as práticas de ler e escrever já não supriam as demandas dos contextos impostos. Dessa forma, o letramento vem para dar conta da compreensão das diversas habilidades necessárias para participar de forma ativa da sociedade.

As mesmas autoras salientam que os LC, por sua vez, têm enfoque no desenvolvimento da cidadania plena, objetivando a mudança social.

Vemos, então, que os LC têm em sua gênese o compromisso com a transformação de realidades. Duboc e Ferraz (2011) debatem que trata-se de um prática comprometida com a "expansão de perspectivas, e que consiste no exercício de construção de sentidos nas dimensões individual, comunitária e global, de forma a relacioná-las e, sobretudo, compreendê-las em suas semelhanças e diferenças" (pp. 22-23).

Assim, os LC associam a participação ativa na sociedade (que o conceito de letramento objetiva) com a mudança social (trazida pelo seu aspecto crítico).

LC: colonialismo e dominações



Um dos principais elementos desse trabalho foi pensar em uma prática pedagógica que focasse em questionar dominações e hegemonias. Como já foi visto, o inglês, para além de ser a língua da globalização, é também a língua das relações de poder da dominação, do imperialismo e do neoliberalismo. Queremos identificar, questionar e eventualmente superar essa dinâmica imposta historicamente.

Também vimos que a língua é essencialmente política e carrega discursos consigo. E o inglês carrega, portanto, visões hegemônicas sobre sexualidade, entre outros marcadores sociais da diferença.

Esse elemento aparece aqui por ter sido identificado nas rodas de conversa que geraram os dados analisados nessa pesquisa. Os professores não licenciados, apesar de entenderem

as consequências da configuração do inglês como língua global à partir dos seus aspectos políticos e econômicos, tendem a ignorar as questões coloniais associadas a esse processo.

É vasta a produção que associa a língua inglesa às práticas coloniais e discursos de dominação. Pennycook (2013) afirma que o fato de o inglês estar envolvido na política, na vida educacional, social e econômica de um país está diretamente relacionado ao legado histórico do colonialismo e o ensino de inglês está inevitavelmente ligado a questões de poder.

Trago à discussão também o conceito de *raciolinguistics* que Alim, Rickford e Ball (2016) nos apresentam como o engajamento dos falantes da língua em processos e projetos de identificação. Isto é, a língua reflete identidades e forma nossa ideia sobre raça. É o que legitima, por exemplo, a ideia de que o inglês supostamente "correto" e "ideal" é aquele falado pelo americano branco, heterossexual, e de classe média.

Isso é especialmente importante nesse contexto, já que buscamos superar esses discursos dominantes.

para ler...

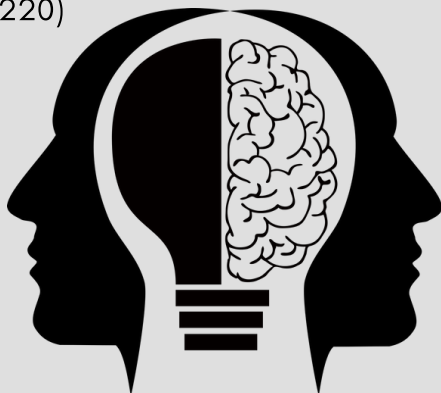
- ALIM Samy H. RICKFORD, John R. BALL, Arnetha F. **Raciolinguistics: how language shapes our ideas about race.** Nova Iorque: Oxford University Press. 2016.
- PENNYCOOK, Alastair. **The cultural politics of English as an international language.** New York: Routledge, 2017.
- ROSA, Jonathan. FLORES, Nelson. Unsettling race and language: Toward a raciolinguistic perspective. **Language in Society** n.46, 2017, p. 621-647
- SANTOS, Fabiene de Oliveira. Letramento crítico no ensino de língua inglesa: uma ferramenta de poder emancipatória. **Revista do SÉLL.** Uberaba, vol. 8, n. 2, p. 404-419, 2019.
- CARBONIERI, Diviziane. O letramento crítico e as teorias pós-coloniais no ensino das literaturas de língua inglesa. **Polifonia.** Cuiabá, vol.19, n.25, p.111-130, 2012.
- JANK, Hillary. Domination, Access, Diversity and Design: a synthesis for critical literacy education. **Educational Review**, vol. 52, n. 2, p. 175-186, 2000.

LC nas salas de aulas de inglês

É importante salientar que os LC não são metodologias de ensino nem buscam oferecer modelos pré-estabelecidos da prática docente. Não se tratam de técnicas ou instrumentos, mas têm mais a ver com a orientação da prática pedagógica, devendo permear o processo de organização dos conteúdos e a forma de abordagem.

Dessa forma, Duboc (2015) sugere que um professor que deseja expandir a sua prática pedagógica através das LC pode trazer à sala de aula questões como: *O que eu estou fazendo aqui, lendo este texto? De onde o texto fala? Qual realidade é apresentada/construída neste texto? Da perspectiva de quem essa realidade é construída? O que o texto privilegia? O que o texto apaga (deixa de dizer)? O texto responde aos interesses de quem? Se o texto fosse escrito por outro sujeito ou em outro lugar, qual seria a diferença? Porque eu leio esse texto assim? Porque o outro lê esse texto assim?* (p. 220)

Não se trata de abandonar o livro didático, mas sim de problematizar, desconstruir, e ressignificar os elementos nele presentes. É se orientar a partir da contextualização, da heterogeneidade, da subjetividade e da multiplicidade de sentidos.



Tomemos como exemplo o(a) professor(a) que vai trabalhar o conteúdo de vocabulário de alimentos e bebidas em inglês. Ele(a) pode trazer uma discussão acerca de onde vêm esses alimentos, quem os produz e de que maneira. Pode questionar quem são seus consumidores e em que espaço este consumo se dá. Pode também problematizar se esses alimentos estão disponíveis e acessíveis a todas as pessoas.

A maneira como isso será operacionalizado não é a função dos LC, até porque as realidades são cheias de especificidades e apontar um modelo seria incoerente com as premissas desse trabalho. Os LCs devem ser, portanto, um dos elementos estruturantes da prática do professor, visando a transformação dos meios.

na prática...



Pense em uma das suas turmas de inglês. Imagine que você deve ensinar vocabulário relacionado a filmes. Pense em maneiras de inserir letramentos críticos nessa prática. Como você pode instigar seus alunos a pensarem criticamente sobre filmes? Onde são produzidos esses filmes? Que mensagens eles trazem? O cinema nacional tem a mesma qualidade de filmes do exterior? Por que isso acontece?

Considerações Finais

Em resumo, o que objetivamos nessas páginas foi contemplar maneiras de ressignificar as práticas pedagógicas de professores não licenciados (e licenciados também) nos ambientes não formais de educação.

Buscamos uma educação que supere o capital e demandas de mercado e sirva de fato a uma formação integral. Apostamos nos letramentos críticos como essa alternativa, entendendo a língua como instrumento político que tem o potencial de abrir novos caminhos de questionamento e transformar realidades impostas.

Queremos questionar dominações, hegemonias e relações de poder através da língua e munir professores e alunos de ferramentas que os permitam apropriar-se dos espaços e ambientes educativos.

É certo que esse manual não tem a pretensão de esgotar as discussões sobre letramentos críticos. É um documento introdutório que busca, através do estudo e da autoformação, levar a reflexões no sentido de auxiliar a superação do capital. Sugere-se uma rede apoio entre docentes sobre LC na forma de um grupo de estudo permanente.

Também é oportuno dizer que essa ação isoladamente não é capaz nem aspira ser a solução mágica e definitiva dos problemas da educação brasileira. Deve estar articulada com as lutas de e pelos professores que estão sendo travadas nos ambientes da gestão escolar e nas esferas pública e política.

Seguimos também nós como resistência por uma educação emancipatória, democrática, participativa e pela formação integral dos indivíduos e em busca da cidadania plena.

Referências

ALBUQUERQUE, Vitória Franca. SANTOS, Leandra Inês Seganfredo. Letramento crítico: implicações para a formação inicial de professores de língua inglesa. **Humanidades e Inovação**. Palmas, v.7, n.8, p. 350-363, 2020.

AMBROSETTI, Neusa Banhara. ALMEIDA, Patrícia C. Albieri de. A constituição da profissionalidade docente: tornar-se professora de educação infantil. In: **Anais da 30ª Reunião Anual da Anped**, Grupo de Trabalho 08 - Formação de Professores. Caxambu, 01 - 05 out. 2007. p. 1 - 16. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT08-3027--Int.pdf>. Acesso em 26 nov. 2020.

ALIM Samy H. RICKFORD, John R. BALL, Arnetha F. **Raciolinguistics: how language shapes our ideas about race**. Nova Iorque: Oxford University Press. 2016.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: Ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2. ed., 10. reimpr. rev. e ampl. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, 2004.

ASSIS-PETERSON, Ana Antônia.; COX, Maria Inês Pagliarini. Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal. **Calidoscópio**, v. 5, n. 1, 2007, p. 5-14.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 261-306

BAKHTIN, Mikhail. ???, 1986

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A construção do campo de pesquisa sobre formação de professores. **Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145 -154, 2013.

Referências

DUBOC, Ana Paula; FERRAZ, Daniel Mello. Letramentos críticos e formação de professores de inglês: currículos e perspectivas em expansão. In: JORDÃO, Clarissa Menezes (Org.) Letramentos e Multiletramentos no Ensino de Línguas e Literaturas. Dossiê Especial. **Revista X**, vol.1, 2011. p. 19-32.

DUBOC, Ana Paula; Letramento crítico nas brechas da sala de aula de línguas estrangeiras. In: TAKAKI, Nara Hikoro. MACIEL, Ruberval Franco (orgs.) **Letramentos em terra de Paulo Freire**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2015, p.209-229.

FERRARI, Luciana. Letramento crítico e formação de professores: uma conversa necessária. **PERcursos Linguísticos**, Vitória, vol. 8, n. 20, p.105-116, 2018.

FREITAS, Luciana Maria Almeida de. SOUZA, Carlos Fabiano. Trabalho docente em cursos livres de idiomas: discurso direto e a voz da hierarquia. **Bakhtiniana**, São Paulo, vol. 13, n. 1, p. 31-51, 2018.

GAMA, Maria Eliza Rosa; TERRAZZAN, Eduardo Adolfo. O trabalho docente: expectativas e interesses da pesquisa educacional nas últimas décadas no Brasil. In: **Anais da 35ª Reunião Anual da Anped**, Grupo de Trabalho 08 - Formação de Professores.. Porto de Galinhas 21-24 out. 2012. p.1-16. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-2393_int.pdf. Acesso em: 03 out. 2019.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v.14, n.50, 2006, p. 27-38.

GORZONI, Sílvia de Paula; DAVIS, Claudia. O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n.166. p. 1396-1413, 2017.

JORDÃO, Clarissa Menezes. English as a foreign language, globalisation and conceptual questioning. **Globalisation, Societies and Education**, v.7 n.1, p. 95 - 107, 2009.

Referências

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo, Cortez, 2005.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2 ed. São Paulo: Boitempo editorial, 2008.

MONTE MÓR, Walkyria Maria. Convergência e diversidade no ensino de línguas: Expandindo visões sobre a “diferença”. **Polifonia**, Cuiabá, vol. 21, n. 29, p. 234-253, 2014.

PAULA JÚNIOR. Francisco Vicente. Profissionalidade, Profissionalização, Profissionalismo e Formação Docente. **Scientia**, Sobral v. 1, n. 1, p. 1-20, 2012.

PENNYCOOK, Alastair. **The cultural politics of English as an international language.** New York: Routledge, 2017.

PESSOA, Rosane Rocha. FREITAS, Marco Tulio Urzeda. Problematizando o ensino de inglês em contexto bilíngue intercultural. **Revista UFG**. Ano XI n. 7. p. 88 – 97. Dez. 2009.

PESSOA, Rosane Rocha. PINTO, Joana Plaza. De resistências à aprendizagem da língua inglesa. **Trab. linguist. apl.** vol.52 no.1 Campinas. 2013 .

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Línguas Nacionais como bandeiras patrióticas, ou a lingüística que nos deixou na mão: observando mais de perto o chauvinismo lingüístico emergente no Brasil. In: SILVA, F. LOPES da. & K., RAJAGOPALAN.. (Orgs.). **A Lingüística que nos Faz Falhar.** Parábola, 2004.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. 30 ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

WEBER, Silke. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 24, n. 85, p. 1125-1154.