



Universidade de Brasília — UnB

Instituto de Letras — IL

Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução — LET

**LARISSA GUIMARÃES RODRIGUES**

**COMO PROFESSORES LICENCIANDOS EM LETRAS INGLÊS SENTIPENSAM O  
PROCESSO DE CONSTRUIR PLANEJAMENTO DE AULAS EM UMA  
PERSPECTIVA DE LETRAMENTO CRÍTICO**

BRASÍLIA  
2023

**LARISSA GUIMARÃES RODRIGUES**

**COMO PROFESSORES LICENCIANDOS EM LETRAS INGLÊS SENTIPENSAM O  
PROCESSO DE CONSTRUIR PLANEJAMENTO DE AULAS EM UMA  
PERSPECTIVA DE LETRAMENTO CRÍTICO**

Monografia apresentada como requisito para  
obtenção do título de Licenciado em Letras,  
pelo curso de Língua Inglesa e Respectiva  
Literatura da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mariana Rosa  
Mastrella de Andrade

BRASÍLIA

2023

**LARISSA GUIMARÃES RODRIGUES**

**COMO OS PROFESSORES LICENCIANDOS EM LETRAS INGLÊS  
SENTIPENSAM O PROCESSO DE CONSTRUIR PLANEJAMENTO DE AULAS EM  
UMA PERSPECTIVA DE LETRAMENTO CRÍTICO**

Monografia apresentada como requisito para  
obtenção do título de Licenciado em Letras,  
pelo curso de Língua Inglesa e Respectiva  
Literatura da Universidade de Brasília.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mariana Rosa  
Mastrella-de-Andrade

Brasília, 20 de Dezembro de 2023

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade (Orientadora)  
Universidade de Brasília (UNB)

---

Prof. Dr. Avram Stanley Blum (Examinador)  
Universidade de Brasília (UNB)

---

Prof. M.e. Luis Frederico Dornelas Conti (Examinador)  
Mestre em Linguística Aplicada (UNB)  
Doutorando em Estudos Linguísticos (USP)

## AGRADECIMENTOS

Ao Universo, por ser como ele é.

Aos meu avós José, Judite (in memoriam) e Francisca Maria por me inspirarem com o maior Letramento de todos, o afeto e a vontade de acolher.

Aos meus pais, Alessandra Rodrigues e Sanderlei Guimarães pelas abdições e apoio incondicional.

Ao meu companheiro Yan Pedro que tanto admiro por me mostrar todos os dias em cada detalhe que o amor é paciente, é cuidadoso, compreensivo, e principalmente por me inspirar sendo quem você é. Viver com você uma dádiva.

A minha sogra Benedita Jacobina, pelas palavras de carinho e conforto, sempre.

Aos meus amigos e família pelo suporte e pela crença na realização dos meus sonhos.

À professora Dra. Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade pela orientação, por me apresentar o conceito de Letramento, por me fazer sentir e fazer sentido! Por ser uma divisora de águas na minha vida!

Aos meus professores, por contribuírem com aquilo que ninguém poderá me retirar: meu conhecimento.

À Universidade de Brasília por me proporcionar a vivência acadêmica que tanto me agregou!

As políticas de cotas e de permanência dos alunos na Universidade pelo incentivo a ajuda durante a minha jornada e de muitos outros.

Aos participantes desta pesquisa, por compartilharem suas jornadas árduas rumo a promoção de uma educação melhor para o nosso país.

Dedico este trabalho aos meus avós e ancestrais Judite, José e Francisca, por me proporcionarem estar nesta instituição e por me darem inspiração para escrever sobre o Letramento. A única coisa que separou minha jornada acadêmica da deles foi uma oportunidade.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”.*

*Cora Coralina*

Este trabalho discute como professores em formação inicial *sentipensam* o processo de construir planejamentos de aula em uma perspectiva de Letramentos Críticos e objetiva refletir sobre que perspectivas a respeito deste tema atravessam a formação inicial. A partir desse objetivo, este trabalho enfoca também de que maneira os professores licenciandos entendem Letramento Crítico (doravante LC) e suas implicações com a formação linguística crítica e cidadã.

O desejo de investigar e dissertar a respeito desta temática surgiu durante a escuta de relatos de colegas no período de estágio obrigatório da minha graduação em Letras Inglês Licenciatura, pois, além de meus dilemas e dificuldades, foi de suma importância não só olhar para o depoimento dos meus semelhantes, mas perceber certas similitudes e antagonismos na relação de cada um com o LC, especialmente entendendo-o como implicado na construção de uma educação e de uma sociedade mais justa, através das práticas sociais de linguagem, que visa ao desenvolvimento da cidadania dos sujeitos que a integram, sendo, portanto, imprescindível para a formação inicial crítica de professores.

Sendo a universidade e a escola espaços formativos enquanto parceiras em colaboração, que proporcionam aos licenciandos a união da teoria e a grande vivência de situações pedagógicas e educacionais de sala de aula, elas concebem e enfatizam a práxis (Freire, 2019). Neste sentido, o período de estágio obrigatório da graduação se faz de extrema importância por muitas das vezes ser o primeiro contato dos professores em formação inicial com os processos presentes na construção de ensino, como por exemplo, o planejamento de aulas.

O planejamento de aula em termos sistemáticos por um lado se comporta como ferramenta docente que projeta, organiza e sistematiza o fazer docente (Farias *et al*, 2014 p. 11, apud Leal *et al* 2019). Por outro lado, levando em conta que ele não é um artefato neutro, pode ser entendido como uma ferramenta que possui alcance crítico e que influencia diretamente nas reflexões e exercícios que possam vir a ser feitos na sala de aula. Segundo Leal (*et al*, 2019), que enfatiza esse caráter social do planejamento, ele pode ser entendido como um instrumento que possibilita a intervenção no contexto educacional, a investigação da realidade dos alunos, e a criação de possibilidades na construção de conhecimento. Sendo assim, a depender das

questões contidas nele, que são permeadas pelas decisões do professor quanto a abordagem dos temas e as atividades sugeridas, o ato de planejar também contribui para a formação cidadã, que é um dos objetivos da formação crítica de professores para uma educação linguística crítica na escola.

A fim de reunir questões relacionadas ao LC e ao planejamento de aulas relatadas na experiência de professores em formação inicial dentro da universidade no período de estágio, seremos subsidiados por referenciais teóricos que conceituam os temas chaves desta pesquisa, como Letramento (Soares, 2009), Criticidade (Pennycook, 2001, Monte Mór, 2013) Letramento Crítico (Menezes de Souza, 2011; Jordão, 2013; Monte Mór, 2018; Duboc 2011), Planejamento (Farias *et al*, 2014), Agência docente (Hibarino, 2018; Jordão, 2010; Jordão e Buhner; 2013) e Pedagogia Engajada ( hooks, 2010;2013)

Diante disto, este trabalho se justifica pela importância de uma formação inicial crítica de professores, para que estes possam continuar a docência direcionados ao desenvolvimento da sua agência docente e ao engajamento educacional. E que este processo também seja atravessado por práticas acadêmicas e profissionais vinculadas ao desenvolvimento crítico, propiciado por suas vivências no chão de escolas da educação básica brasileira.

Assim pode-se dizer que por meio das indagações propostas aqui, junto à análise da experiência desses professores em formação inicial, podemos discutir sobre que narrativas perpassam o conceito de Letramento Crítico (Menezes de Souza, 2011; Jordão, 2013) e como eles impactam a organização e o planejamento das aulas e a formação docente que está sendo iniciada pelos alunos da graduação.

## **1. EMBASAMENTO TEÓRICO**

### **1.1. Letramento**

Para iniciarmos a discussão, é necessário primeiramente pontuarmos o que é o Letramento, conceito recente que se apresentou no Brasil na década de 80 a partir dos estudos de Soares (2009), e que surgiu no mundo através da necessidade de compreender novos fenômenos decorrentes de mudanças históricas nas práticas sociais de leitura e escrita. O termo trouxe consigo uma profunda particularização ao se diferir de forma incisiva do processo de alfabetização, que é entendido pela apropriação da leitura e da escrita como procedimento de decodificação, e que contrário ao Letramento não considera o uso dessas mesmas tecnologias como produtos sociais e culturais, frutos do uso crítico da linguagem.

Muito se discorreu sobre o tema após seu aparecimento, principalmente pela necessidade de medir e avaliar os níveis de alfabetização e de Letramento das populações ao redor do mundo, já que estão relacionados ao desenvolvimento dos países. Porém, por ser um termo que fala sobre a linguagem como prática social, ele engloba muitos fatores que dificultam um consenso sobre sua conceituação, gerando uma série de questões sobre a que ideias ele está atrelado, e que práticas ele abrange. Aqui, Soares (2009, p.65) levanta um ponto crucial nas discussões sobre o Letramento: os problemas de natureza conceitual. A autora assume que “o Letramento é um fenômeno multifacetado e complexo, que cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de Letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma só definição”. Diante disto, gostaria de reunir aspectos presentes dentro das concepções que possuímos sobre o que é Letramento, para que possamos discutir sobre a relevância deste conceito para a educação linguística.

De acordo com Bakhtin (1984) a língua deve ser entendida como discurso, que é uma forma de prática social onde os sentidos dos enunciados são construídos pelo sujeito sempre socialmente e politicamente imbricados. Assim, ao instaurar uma situação discursiva, que no Letramento se comporta como estado ou condição que um indivíduo ou grupo social passam a ter resultantes da apropriação dessas tecnologias, geram-se consequências linguísticas socialmente contextualizadas. Segundo Street (2010 apud Jordão, 2013, p.73) “os sentidos não são “dados” por uma realidade independente do sujeito: eles são construídos na cultura, na sociedade e na língua. Isso significa dizer que a língua, que tem sua existência nas práticas sociais, é um espaço ideológico de construção e atribuição de sentidos, que se dá num processo enunciativo sempre contingente (relativo a sujeito, tempo e espaço específicos), numa prática situada de letramento”.

Assim, uma pessoa pode não saber ler e escrever, mas de certa forma ser letrado, pois esta condição cabe àqueles que se envolvem em práticas sociais da leitura e da escrita, isto é, participar de atividades socialmente situadas como ir ao supermercado, possuir uma profissão, pegar um ônibus, comunicar-se de maneira geral utilizando da linguagem como prática social. Vale ressaltar ainda que alfabetizar e letrar, mesmo que sejam coisas diferentes devem ser consideradas inseparáveis, levando em conta que o letramento é um processo mais amplo que a alfabetização, em que os saberes são construídos de forma contextualizada e relacionados a realidade histórica e sociocultural dos sujeitos. Em concordância com Kirsch e Jungeblut (1900) nas palavras de Soares (2009, p.74), sendo o Letramento “uma ferramenta que pode conduzir

ao progresso social e individual”, seria ele então, muito mais do que o conjunto de habilidades de leitura e escrita, estando relacionado ao “uso dessas habilidades para atender às exigências sociais”.

Prosseguindo com foco ao papel político, social e transformador do Letramento, Soares (2009), diz que:

“o Letramento não pode ser considerado um “instrumento” neutro a ser usado nas práticas sociais quando exigido, mas é essencialmente, um conjunto de práticas socialmente construídos que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processo sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presente nos contextos sociais.” (p.74).

Soares (2009, p.80), prossegue enfatizando a relevância social do termo afirmando que “o conceito de Letramento envolve um conjunto de fatores que variam de habilidades e conhecimentos individuais a práticas sociais e competências funcionais e, ainda, a valores ideológicos e metas políticas”. Portanto, sendo essa uma ferramenta social, também se constitui como elemento político, que pode ser transposto através de práticas pedagógicas que ampliem a compreensão do mundo e facilitem o acesso à cidadania. Esta prática pedagógica pode ser traduzida no processo de construção do planejamento de aulas, que ao se fundamentar no Letramento entende o ensino e aprendizagem não como decodificação de conteúdo, como repasse informações do aluno pro professor, mas como uma ferramenta que pode se valer das práticas sociais de escrita e leitura daquele contexto com o conteúdo.

## **1.2. Críticidade**

Na Linguística Aplicada se desenvolve trabalhos e discussões a respeito da relação entre linguagem e sociedade, e assim como no letramento dá-se uma ênfase especial para o vínculo da língua com as práticas sociais, considerando que a linguagem não é só um mero detalhe passível de ser entendido apenas como comunicação entre pessoas e povos, mas que ela é uma parte constitutiva da sociedade que carrega aspectos identitários, sociais, históricos, culturais e principalmente políticos, e também se relaciona com a distribuição de poder no mundo. Ao inserirmos Críticidade no contexto educacional (Pennycook, 2001), temos como pauta central no processo de ensino e aprendizagem críticas sociais e questões imbricadas a justiça, desigualdade e opressão.

Para Janks (2012, p.151 apud Silva; Nunes, 2021) o termo “crítica” se refere a desconstrução, “no sentido de que ser crítico é estar consciente de que somos interpelados por discursos ideológicos” (p.191), e esse exercício de desconstrução não está relacionado somente a emissão de opiniões, muito menos a necessidade de altos níveis de escolarização, e sim a uma prática de problematização, suspeita, ruptura, reflexividade e principalmente da expressão da subjetividade do emissor.

Monte Mór (2013) aponta a existência de dois entendimentos por *ser crítico*, um está relacionado a altos índices de escolaridade e outro que vamos utilizar neste trabalho que “remete a capacidade de percepção crítica que cidadãos têm sobre a sociedade em que vivem” (p.3). Ela também enfatiza que a criticidade também é compreendida como expansão interpretativa, pois fazendo uma análise do meio em que se está inserido, de si e do outro, percebendo as relações de poder que nos interpelam e interpelam os outros, entendendo os motivos que existem tanto para os outros serem como são, tanto pra você ser como você é, podemos abrir um espaço a respeitar e compreender essas diferenças como pluralidades e não como antagonismos. Assim, se reconhece que os sentidos do texto de um autor nem sempre vão se encontrar com os nossos de formas similares por estamos em contextos socioculturais diferentes, mas que este pode ser um trabalho de reconstrução atribuindo-lhe nossos próprios sentidos, podendo assim expandir nossas perspectivas.

Segundo Monte Mór (2013), o mundo em seu contexto globalizado necessita do desenvolvimento da habilidade crítica e Pennycook (2001, p.4) salienta que “o aspecto mais significativo de um trabalho crítico é o compromisso com a políticas das relações sociais”. Assim, a criticidade pode nos ajudar a explorar os contextos em que estamos inseridos a fim de relacionar essas implicações com as relações de poder que nos atravessam e refletir sobre nosso próprio processo interpretativo que acontece dentro delas.

### **1.3. Letramento Crítico**

Para o LC, segundo Jordão e Fogaça (2007, p. 87) “concebemos a língua como discurso, como prática social dinâmica, não limitada a uma concepção sistêmica, estrutural e fixa.”. E sendo ela um discurso, está sempre situada e atrelada a práticas sociais, que se liga diretamente com as complexidades e particularidades contidas no sujeito e no contexto o qual é produzido. Diferente de outras teorias e abordagens linguísticas, filosóficas e pedagógicas que tratam a

língua somente como um código a ser aprendido sem nenhuma relação com a sociedade, a língua na LC nunca é passível de neutralidade (Pennycook, 2001) pois está sempre político, histórico e socialmente situada.

A língua também não deve ser estudada ou ensinada sem estar relacionada à criticidade, pois como elemento discursivo a língua é instrumento de opressão, portanto ela também tem potencial de transformação social reconhecido pelo LC. Segundo Hoppe (2014, p. 204), “a linguagem exerce um papel fundamental na formação crítica dos cidadãos. Isso porque, é por meio dela que discursos podem ser analisados e ter seus significados negociados e construídos socialmente”.

Duboc e Ferraz (2011, p.22) enfatizam que “o LC não se configura como um método pré-estabelecido, mas como postura diante de um texto com vistas a compreensão dos privilégios e apagamentos nas práticas sociais” que também se aproxima das reflexões propostas por Monte Mór (2013) em que “a questão crítica se renova ao ser abordada por uma perspectiva que a relaciona a linguagem como prática social e dentro dessa acepção de crítica, acentua-se a necessidade de reconstrução da compreensão acerca das instituições e práticas sociais e das ideologias nela presentes”.

#### **1.4. Formação docente inicial de professores de Língua estrangeira**

A formação inicial pretende preparar o docente no contexto da graduação para a práxis em situações de ensino aprendizagem no contexto escolar. Para muitos, essa é a primeira oportunidade de vivenciar a docência. A longo prazo se tem investigado o campo de formação de professores e muitas discussões abriram caminhos para a percepção da educação como um processo que envolve pessoas e conhecimento, sendo assim, situada em um contexto social, histórico, e político específicos. O resultado dessas aberturas reflexivas para a formação de quem vai formar vem se voltando para um compromisso de incluir, de humanizar, de expandir e de dialogar com os alunos e com aquilo que se ensina. Em língua inglesa não é diferente, principalmente pelo terreno fértil de debate e reflexão sobre sociedade e cultura que aprender uma língua proporciona.

Jordão e Buhner (2013) afirmam que a condição de aluno-professor traz muitas situações conflitantes, em se tratando do licenciando como aprendiz e professor que se passam de forma concomitante no período de estágio. Assim, elas reconhecem que há uma *hibridização* no

processo de formação inicial, em que ora os docentes se entendem como aprendizes da língua (pelo foco que possuem em aprender a língua inglesa de forma “efetiva” durante a graduação) e ora como professores (por estarem em um curso de licenciatura em língua inglesa). “O estar ao mesmo tempo, no lugar de aluno e professor de uma língua estrangeira coloca o professor pré-serviço de uma língua inglesa em um espaço de *fronteira*” (Jordão; Buhner, 2013). Este lugar de *fronteira* é chamado de *terceiro espaço*:

“um espaço em que permite que o aluno e professor encontrem-se num mesmo corpo, transformando a polaridade em elemento produtivo. Nem um nem outro, mas algo diferente dos dois, algo que permite um novo posicionar-se, um terceiro espaço onde a ambiguidade e a binaridade podem ser negociadas. É, portanto, um lugar de *hibridização*.” (p. 679)

Este terceiro espaço continua atravessado por conflitos, mas as posições de aluno e de professor possuem mais abertura para questionamentos, problematizações, desafios e principalmente para a negociação de sentidos, considerando que o licenciando tem a perspectiva de ser aluno-professor e principalmente de ser um agente “também híbrido, ativo, múltiplo e coletivamente engajado no contexto social em que está atuando” (Jordão; Buhner, 2013 p. 679). A palavra agência neste sentido é empregada como sendo a capacidade que se tem de agir, transformar e engajar-se em seu contexto.

Para Ahearn (2001, p. 112 apud Mulik; Edmundo, 2017) agência “se refere à capacidade socio-culturalmente mediada de atuar”, sendo assim, segundo Mulik e Edmundo (2017), “toda ação é mediada socio-culturalmente, tanto na sua produção quanto na sua interpretação”. A agência é um conceito muito relativo à formação de professores, em que agência docente é essa mesma capacidade inserida no cenário educacional. A agência docente pode contribuir para o processo de desenvolvimento de habilidades críticas, considerando que ela também se constitui da capacidade que o docente possui de intervir e engajar no contexto pedagógico e educacional que está inserido. e para tal é exigido que ele reflita e questione sobre si, sobre o espaço educacional e principalmente sobre o mundo onde não só ele, mas os alunos também fazem parte.

Essa crítica a si mesmo pode ser entendida como exercício da agência docente, considerando que ela não é um processo pré-estabelecido ou um objeto passível de alcance, de finitude, e sim de uma ação sempre incompleta, inacabada, direcionada a compreensão e intervenção no meio em que se participa e principalmente sobre diálogos críticos a respeito de sua própria prática docente. Como enfatizam Jordão e Buhner (2010):

“Mais ampla do que a ação específica e necessariamente visível, agência não pressupõe um plano claro e pré-estabelecido para se alcançar resultados desejados: agência refere-se ação construída no processo discursivo de construção de sentidos, na produção e estabelecimento de discursos que definem e categorizam pessoas, ideias, conhecimentos e formas de conhecer. Agência é, portanto, uma forma de intervir no processo discursivo de construção de sentidos e representações de mundo.” (p. 432)

Segundo Emirbayer e Mische (1998, apud Hibarino, 2018) há três aspectos interferem nesse processo de Agência Docente que dialogam entre si, sendo eles:

- a) Iteracional ou habitual: relacionada ao passado e suas atividades rotineiras/habituais que possibilitam a construção de identidades e de relações com o outro em diferentes contextos.
- b) Prático-avaliativo: relacionado ao tempo presente, representa a capacidade dos atores sociais de fazer análises práticas e normativas dentre possíveis alternativas de trajetórias em ação, em resposta as demandas emergentes, dilemas e ambiguidades das situações em andamento no presente.
- c) Projetivo: refere-se à possibilidade de traçar “futuras trajetórias de ação”. (p.68)

Em Priestley, Biesta e Robinson (2013, 2015 apud Hibarino, 2018 p.73) baseando-se nesses três aspectos enfatizam que “as formas como as pessoas lidam e entendem suas relações com o passado, presente e futuro fazem a diferença no exercício da agência”. Neste ponto, as discussões de Cope;Kalantzis (2000) e Kalantzis;Cope (2012) trazidos por Hibarino (2018, p.152) “sobre uma abordagem reflexiva de ensino-aprendizagem que envolva a noção de agência como construção de sentidos não só por parte dos alunos, mas também de professores” nos leva a pensar a respeito da influência de nossa experiência sobre nossos processos agentivos, que implicam diretamente sobre que posições e tomadas de decisões já tomamos, estamos tomando e que podemos tomar futuramente em nossas práticas docentes.

Deste modo, compreendemos que o processo de formação inicial de professores é um período de muitas descobertas, pois se deve considerar que a formação docente necessita acompanhar as transformações globais existentes no mundo que acontecem de forma concomitante com o surgimento de novas tecnologias que fazem parte do cotidiano, e de novas práticas linguísticas, sendo assim um processo sempre inacabado, continuado, suscetível a redefinições e reconstruções. Diante deste cenário, a posição do professor de línguas é tomada diretamente a partir do seu papel, que deve acompanhar essas mudanças.

Neste sentido, a agência se torna fundamental para a subversão de estruturas, de resistência as divergências e dificuldades encontradas frente a um ensino efetivo de língua estrangeira, e para exercita-la necessitamos de uma formação docente que permita a autonomia dos professores diante de suas práticas pedagógicas, como em Leite, Fernandes e Figueiredo (2019 apud Melo; Almeida; Leite, 2022 p. 14) que afirmam que “é necessário que a formação, tanto inicial quanto continuada, proporcione vivências de engajamento reflexivo que possibilitem aos futuros professores se tornarem agentes de mudança e de reconfiguração curricular”.

## **2. REFERENCIAL METODOLÓGICO**

Esta é uma pesquisa qualitativa interpretativista (Moita Lopes, 1994) em que a interpretação de dados foi feita considerando a realidade do pesquisador/entrevistador, já que eu também faço parte do curso de licenciatura em Letras Inglês da mesma universidade e também trago para o trabalho sentidos próprios que, segundo Moita Lopes (1994) sendo o pesquisador um sujeito social, também tem sua identidade envolvida na pesquisa, a qual não se pode distanciar-se e nem manter seu posicionamento neutro. Esta pesquisa faz uso de entrevista semi-estruturada (Castro; Oliveira, 2022), ou seja, direcionada por um roteiro de perguntas previamente estabelecido de acordo com os objetivos da pesquisa. Para a geração do material de pesquisa tomou-se uma perspectiva descritiva e avaliativa de fenômenos observados em contexto, neste caso o letramento crítico como embasamento para a construção de planejamento de aula com o objetivo de discutir como professores de Inglês em formação inicial entendem e sentem o conceito de Letramento Crítico, que espaço ele ocupa na sua formação inicial, além de como as percepções sobre esse tema impactam a construção de seus planejamentos de aula.

As entrevistas foram feitas de modo remoto com gravação autorizada do material, no período de novembro a dezembro do ano em vigência, mediante termo de consentimento assinado pelos professores em formação inicial. Os objetivos da pesquisa foram esclarecidos antes da entrevista, bem como a identidade dos professores em formação inicial protegidas por pseudônimos escolhidos por eles. O material conta com três participantes pertencentes ao curso de Licenciatura em Letras Inglês de uma universidade do Centro-Oeste, todos com experiências de docência prévias ao período de estágio obrigatório, e que estão próximos a finalização da graduação. Os planos analisados foram elaborados em contextos de regências proporcionados

dentro da universidade sendo eles os estágios obrigatórios de conclusão de curso e o Projeto de Residência Pedagógica que é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e tem por finalidade fomentar projetos institucionais implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura.

Foi elaborado pela pesquisadora este quadro de informações dos professores de língua inglesa em formação inicial que participaram da pesquisa contendo informações a respeito do semestre em que estão, o contexto de elaboração e o lugar o qual foi usado o planejamento de aulas analisado por nós durante a entrevista:

<b>Participantes</b>	<b>Semestre</b>	<b>Contexto de elaboração e lugar de regência do plano escolhido</b>
Juliana	8º	Estágio supervisionado – Escola pública
Catarina	10º	Estágio Supervisionado – Escola pública
Noah	10º	Residência Pedagógica - Escola pública

Por ser semi-estruturada, a entrevista se caracteriza como semi-diretiva ou semi-aberta, na qual o pesquisador se guia por um roteiro de perguntas, mas não necessariamente se atém a este questionário (Castro; Oliveira, 2022, p. 35), podendo durante a entrevista fazer indagações que sejam pertinentes no momento e que não estejam previamente escolhidas. Deste modo, elaborou-se um roteiro guiado de perguntas (Tabela - 1), anteriormente estabelecidas, a fim de verificar questionamentos que envolvem preceitos dialógicos, interacionais, diretivos, e estruturados a entrevista, e que fazem referência aos interesses do estudo. Desta forma, foi

solicitado aos participantes, que escolhessem um plano de aula por eles desenvolvido durante a graduação, para que a partir desse plano pudéssemos prosseguir a entrevista de forma a discutir a prática do Letramento Crítico pelos participantes.

**Tabela 1**

<b>ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-DIRETIVA</b>
<ol style="list-style-type: none"><li><b>1. Para você, o que é Letramento?</b></li><li><b>2. Como e quando começaram seus contatos com o conceito de Letramento Crítico? Você se recorda de algum autor ou de algum texto que embasa esse conceito?</b></li><li><b>3. Como tem sido o seu processo de entender o que é Letramento Crítico? Você pode nos dar algum exemplo?</b></li><li><b>4. Como você constrói seus planos de aula? Sua noção de Letramento Crítico influencia nesse processo de planejar? De que forma?</b></li><li><b>5. Você acha importante a abordagem de Letramento Crítico para os seus planejamentos de aula? Por quê?</b></li><li><b>6. Quais as dificuldades e/ou facilidades você tem com a abordagem do Letramento Crítico?</b></li><li><b>7. Quão importante você considera o Letramento Crítico para a formação inicial de professores?</b></li><li><b>8. Baseado no seu plano de aula escolhido previamente, por que você acha que ele possui propostas fundamentadas no Letramento Crítico?</b></li><li><b>9. Como você avalia a influência do Letramento Crítico em suas aulas ao longo do curso de Letras Inglês? Você consegue identificá-lo nas disciplinas que fez? Poderia dar exemplos?</b></li><li><b>10. Você acha que deveria ser dado mais espaço ao Letramento Crítico durante a graduação? De que forma e por quê?</b></li></ol>

Considerando que o conhecimento também tem caráter interpretativo (Cohen, Manion e Morrison, 2000 apud Castro;Oliveira, 2022) a construção de sentido do material de pesquisa deu-se a partir da observação das perspectivas sobre Letramento Crítico e Planejamento de aula dos participantes da pesquisa, e pelas similitudes e antagonismos presentes nas respostas desses professores em formação a respeito do conceito de LC para eles, sobre como essa abordagem impacta suas decisões político-pedagógicas durante a graduação e na construção do planejamento de aulas, além de sua relação com a agência docente.

### **3. Definições de Letramento Crítico**

#### **3.1. Letramento Crítico e Pedagogia Crítica**

O Letramento crítico ao entender a língua como discurso, considera que a produção de sentido é socialmente, politicamente e historicamente situada ao contexto em que o sujeito está inserido, portanto, sempre carregada de posicionamentos ideológicos subordinados a esses contextos, sendo impossível a situação de neutralidade. Isso advém de seus aspectos que vão contra o processo de ensino e aprendizado em que os saberes não priorizam o meio em que os indivíduos o constroem. Desta maneira, o foco na produção de conhecimento está em como o 'eu' produz significações, tendo a leitura sempre conflitante e as interpretações diferentes, pois elas dependem de onde a construção de conhecimento está situada. Conseqüentemente, por este teor político o Letramento Crítico pode ser confundido com a Pedagogia Crítica (doravante PC).

De base Marxista, a perspectiva político-filosófica-educacional da Pedagogia Crítica, tem a língua como um código isolado de atravessamentos políticos, que possui somente a finalidade comunicativa. Os processos de leitura e escrita nesse caso, se atrelam a mensagem que o autor do texto quis transmitir, e que a consciência crítica ao fazer essa leitura pretende que se veja como o outro produziu essa significação em uma relação de poder sempre dividida entre o opressor e o oprimido. Assim, a leitura é tida como consenso, em que o resultado da produção de sentido é sempre homogêneo, considerando que já existe um sentido escondido e o intuito é apenas desvendá-lo.

De acordo com Jordão (2013, p.73) a Pedagogia Crítica entende que “é preciso ensinar os aprendizes a reconhecerem as ideologias que se escondem por trás da materialidade linguística”. Deste modo a ideologia é entendida como uma estratégia, uma ferramenta utilizada pelo emissor para ocultar o sentido real do discurso que quem escreveu os textos quer esconder. Assim, o professor seria considerado uma peça central da aprendizagem por conhecer o funcionamento ideológico de língua, e caberia a ele ensinar os alunos a perceberem esse funcionamento.

[..] Eu ainda estou muito ligada nessa coisa de: “vou fazer todos os meus alunos odiarem capitalismo”. (JULIANA, entrevista 20/11/23)

Diante desta fala da professora Juliana, podemos perceber que ela enfatiza o fato de que sua prática ainda está muito ligada a fazer os alunos terem um certo pensamento a respeito do capitalismo, e que segundo Jordão (2013, p.80) esta base marxista, presente na Pedagogia Crítica, reforça que “cabe a escola trabalhar com temas que possibilitem o descortinar das injustiças sociais e da desigualdade”, permitindo assim que se faça uma confusão entre os aspectos abordados pelo Letramento Crítico e pela Pedagogia Crítica.

Por isso, faz-se necessário salientar o que traz Jordão (2013) ao mencionar Masschelein (2010) e sua acepção sobre tomada de atenção, que se comporta como um cuidado para não se deixar influenciar pela intenção, visão ou perspectiva:

Ensinar LE de forma crítica não é simplesmente abordar temas que permitam destacar maquinações sociais da opressão, destacando o suposto embrutecimento da sociedade, como sugere a Pedagogia Crítica. Desenvolver a criticidade, na acepção tomada pelo LC, é desenvolver o que Masschelein (partindo de Heidegger) chama de atitude de atenção”. (p.82)

Estar atento é não se deixar cativar por uma intenção ou uma visão ou uma perspectiva ou uma imaginação (que sempre nos fornece um objeto e prendem o presente numa re-presentação). A atenção não me oferece uma visão ou perspectiva, mas cria abertura para o que se apresenta como evidência. Atenção é a ausência de intenção.” (p.48)

Além do mais, ao tratar o professor como sendo alguém que já está livre das amarras ideológicas, a PC não o considera como alguém que também está situado socialmente, historicamente e politicamente, portanto atravessado por contextos. Por isso é importante que a afinidade e o distanciamento entre PC e LC estejam claros nas práticas de ensino e aprendizagem de professores se o intuito do processo formador seja direcionado a uma formação crítica, considerando que o LC engloba situações que não são consideradas pela PC. Principalmente por que, na perspectiva de LC, segundo Jordão (2013, p. 77) usar uma LE representa uma oportunidade de ressignificar sentidos, representações, procedimentos, valores, ou melhor, atribuir novos sentidos a nós mesmos, aos outros e ao mundo.”, ou seja, não é só uma questão de interpretação como na PC.

Além do mais, a leitura como consenso na PC se direciona a processos de construção de conhecimento homogêneos, em que todos devem interpretar uma mesma resposta já existente

no texto, já contida nos enunciados, sem espaço para entendimentos diversos de uma mesma leitura. Nesse sentido, após essa “descortinação de verdades” os alunos estariam supostamente libertos de mecanismos ideológicos e conseguiriam alcançar justiça social. Desse modo, Jordão (2013, p. 84) nos alerta que “compreender as diferenças culturais, nesta perspectiva, parece ser uma busca pela homogeneidade na igualdade, um desejo de diminuição das diferenças culturais a fim de conquistar-se uma igualdade social mais do que uma igualdade de direitos sociais” o que não tratado da mesma maneira no LC.

### **3.2. Contextualização e Letramento Crítico**

Sendo a construção de sentidos conectada com os contextos sociais, o desenvolvimento do LC tem a ver com compreensões da realidade da qual participamos. Portanto, processos discursivos de representação como classe, raça, gênero, cultura, idade, entre outros, trazem pluralidades que interessam às propostas de práxis no LC, no sentido de elas se relacionarem com os conhecimentos que construímos. O aparecimento de definições como contexto social, aproximações com a realidade do aluno e maneiras de ruptura com a forma tradicional de ensino de línguas, que é pautado em gramática, foram pontuados pela professora Catarina:

Eu acho que o letramento... ele é uma forma de você trazer o contexto social dos estudantes para dentro da sala de aula. É uma forma de você trazer um pouco dessa criticidade, que é muito importante. Não é para você ter aquele ensino engessado, então é uma forma de você não reforçar o ensino engessado dentro das escolas. (CATARINA, entrevista em 13/11/23)

O Letramento Crítico, diante da necessidade de um rompimento com as formas tradicionais de apresentação de conteúdos linguísticos que se mostram distante da realidade dos alunos, se torna uma abordagem que reforça a importância de situar o contexto dos estudantes ao ensino, no intuito de que a língua aprendida se torne relevante para eles e para o meio que eles participam. Em Soares (2009, p. 72), podemos ver que o Letramento é sobretudo uma prática social, ele “é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais.” Assim, a aproximação pedagógica com a vida social dos alunos permite que o Letramento envolva os alunos em situações relevantes de comunicação para eles. Sabemos hoje que o letramento está relacionado não apenas a ler e escrever, mas a todos os usos de linguagem em práticas sociais.

Dessa maneira, LC faz-se muito necessário para o planejamento de aulas de inglês que façam sentido para as práticas sociais das quais participamos em nossos contextos. Nas palavras de Catarina, no trecho anteriormente citado, o LC seria “uma forma de você trazer um pouco dessa criticidade”. Chama a atenção o uso da expressão “um pouco dessa criticidade”, pois LC é uma maneira radical de olhar criticamente para todos os contextos e entender os interesses que eles privilegiam e os direitos que excluem.

Em Kirsch e Junglebut (1990 apud Soares, 2009 p.74), alguns outros elementos são agregados ao conceito de Letramento, sugerindo que “o letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas muito mais do que isso, é o uso dessas habilidades para atender as exigências sociais”. Diante disto, a professora Juliana afirma que o Letramento é saber como utilizar o conhecimento de várias maneiras, de diferentes formas. Ela também cita alguns contextos em que processos de leitura e escrita exigem comportamentos específicos, o que se aproxima com pontuações de Duboc (2011); neste sentido Juliana “parece enfocar o letramento como capacidade de discernir formas e usos da língua nos diferentes contextos discursivos, mas muito ainda voltada para as características do texto” (p. 735), e sem priorizar “o tratamento da leitura para além dos dados contidos no próprio texto como passo essencial para o desenvolvimento do letramento crítico” (p. 736):

É saber como usar o seu conhecimento em várias... de várias maneiras, de diferentes formas. Tipo, você sabe escrever, mas não é só isso escrever... É saber ler e escrever de maneira diferente, uma carta eu escreveria de um jeito, mas um texto acadêmico ou um texto argumentativo, eu escreveria de outro jeito. É saber nessa questão de língua, né? Saber como usar a língua em diferentes formas. (JULIANA, entrevista 20/11/23)

Já o professor Noah se preocupa em enfatizar que a utilização de diversos gêneros textuais se faz relevante pelo fato de que este contato contribui para a ampliação da participação ativa do sujeito na construção de sentido de acordo com a demanda social exigida pelo seu contexto:

Um estímulo é sempre estar em contato com diversos tipos de texto. O texto é o que faz a sociedade na comunicação que a gente tem entre pessoas, a comunicação visual, interpretação que a gente tem da nossa realidade, do que está acontecendo. (NOAH, entrevista 05/12/23)

Assim, ainda em consonância com Duboc (2011) devemos:

Priorizar um conceito de Letramento que como prática social para além do reconhecimento e manuseio de gêneros textuais e seus componentes linguísticos, o que implica em considerá-lo dentro de um contexto político ideológico mais amplo; em outras palavras, a noção de letramento como prática social sugere que o lidar com uma ‘tecnologia escrita’ necessita ser inserido à cultura do sujeito leitor; de maneira que os sentidos sejam criados e interpretados de forma situada e crítica num processo que considera questões de ideologia e poder nos diversos contextos discursivos. (p. 735)

Menezes de Souza (2011, p. 282) nos traz a metáfora do Mundo Rizomático, em que o rizoma é entendido como um tipo de vegetal que não tem forma definida, não se sabe onde ele começa e termina, nem qual é sua a estrutura. Assim, podemos entender como se ele fosse o mundo em que vivemos hoje em sua complexidade. Nesta configuração confusa do Mundo Rizomático é que segundo ele, está a nossa responsabilidade enquanto professores: interpretar estas complexidades, dialogar com estas confusões, e ensinar a mediar estes conflitos oriundos dos inúmeros fluxos de acontecimentos e da rapidez que eles acontecem. Com estas questões apontadas por Menezes de Souza (2011) podemos perceber que a professora Juliana possui uma visão que vai de acordo com o que foi proposto pelo autor:

O que eu entendi sobre letramento crítico é entender essa diferenciação que existe dentro do mundo. Mundo complexo, cheio de ideias e tal, você tem que ficar atento a isso. (JULIANA, entrevista 20/11/23)

Diante disto, as discussões trazidas por Menezes de Souza (2011) a respeito das mudanças ocorridas no papel do professor de línguas recorrentes das mudanças tecnológicas que perpassam o século XXI, bem como nossa responsabilidade como educadores frente a estas transformações se tornam muito pertinentes ao pensarmos em Letramento Crítico, como observou a professora Juliana no trecho anteriormente citado. Ele pontua que o mundo atual está repleto de fluxos de todos os tipos, de pessoas, de informações, de capital, e que isso tudo “parece estar acontecendo fora da sala de aula” (p.279), assim o autor afirma que “estamos lidando com novas formas de fazer sentido” e que os métodos utilizados dentro da sala de aula devem ser repensados de acordo com elas.

Logo, o Letramento Crítico se funde a uma relação bilateral de produção de conhecimento em que professores e alunos constroem os saberes juntos, e tanto os alunos têm a oportunidade de construir ou reconstruir suas perspectivas de mundo no processo de ensino aprendizagem, quanto os próprios professores podem e devem estar preparados para revisitar

seus conhecimentos, incluindo suas próprias práticas pedagógicas. Podemos ver isso com Jordão (2013, p. 76), em que “tanto o aluno quanto professores se percebem desenvolvendo processos de construção de sentidos” como em Menezes de Souza (2011) na proposta de “ler se lendo”. Isso foi pontuado por Noah e Juliana, que conseguiram perceber que a reflexividade tem um papel constante na práxis do LC, e que geralmente revisitar seus princípios e estratégias educacionais não costuma ser algo presente na prática de professores:

Letramento crítico, é mais uma coisa que é reflexiva, ela tem que ficar numa constante reavaliação e eu acho que é por isso que as pessoas talvez tenham dificuldade de aceitar isso quando tem contato, não querem saber muito disso, não é. Porque é um movimento que sempre está refletindo sobre, pensando sobre. (NOAH, entrevista 05/12)

Você tem que estar disposta a escutar as perguntas que vão te fazer de volta, então você tem que responder e levar em consideração que existem vários contextos diferentes que as pessoas podem te interpretar de maneira errada, de maneiras que você não estava esperando. (JULIANA, entrevista 20/11/23)

Outro ponto na fala acima dita por Juliana, em que ela afirma que “você tem que estar disposto a escutar”, nos dá abertura para pensarmos por que escutar é importante para a educação linguística na escola. Menezes de Souza (2011) discute que o processo de desenvolver leituras mais críticas deve ser fundamentado na importância de *aprender a escutar/ouvir*. Recorrendo a teorias freireanas, ele afirma que ao ouvir nós podemos perceber que não estamos sozinhos no mundo, e que nós existimos porque um outro diferente de nós também existe, e cabe a nós perceber como este fato interfere, influencia e contribui para a nossa produção de escrita e de leitura. Isso pode ser complementado por hooks (2017, p. 200), quando ela afirma que “no que se refere as práticas pedagógicas temos de intervir para alterar a estrutura pedagógica existente a ensinar os alunos a escutar/ouvir uns aos outros”. Assim uma boa maneira de começar é pelos próprios professores escutando/ouvindo os alunos e, portanto, “uma das responsabilidades do professor é criar um ambiente onde os alunos aprendam que, além de falar, é importante ouvir os outros com respeito” (2017, p.201).

Ao iniciarem o planejamento de aulas, os licenciandos compartilharam que pontos eles levam em consideração na hora de construir e selecionar conteúdos e abordagens a serem utilizadas por eles. De início, demonstraram preocupações relacionadas em saber a idade dos alunos, os níveis de competência linguística da língua para saber que habilidades seriam mais

necessárias de desenvolver na turma, que conteúdos são exigidos, e a definição de um tema a fim de “contextualizar” a aula.

Sendo o Letramento se voltar a um contexto de práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2009), percebo na fala da professora Juliana, no trecho a seguir, o entendimento de que planejar aulas com aporte no LC parece estar ligado a encontrar uma temática ou contexto para os conteúdos estabelecidos a priori, como, por exemplo, o ensino de simple past com vocabulário de frutas, porém sem mencionar compromisso com aproximações da realidade:

[...] eu começo a construir cada plano de aula com o que eu preciso fazer e falar sobre. Depois disso, eu tento identificar qual o nível da turma, das pessoas que estão lá, que skills eu posso usar em cada nível, tipo assim o nível tal consegue fazer tal coisa e isso é interessante. Mas enfim, aí depois do nível eu vejo o que eu preciso colocar e eu gosto de definir um tema, tipo assim, trabalhar simple past com vocabulário de frutas. (JULIANA, entrevista 20/11)

Considero pertinente refletir aqui sobre que postura o LC pede da nossa prática pedagógica ao situá-la com um contexto, que contexto seria esse? Devemos considerar que a contextualização no LC não consiste apenas em temáticas, pois se elas estiverem distantes da realidade dos alunos e não propiciarem uma construção de sentido e crítica, permanecem não sendo relevantes e a educação continua descontextualizada possuindo apenas uma bolha com um tema a fim de limitar o ensino de um conteúdo a certa situação e que não contribui para um ensino crítico e dialógico de línguas. Por este motivo, fiz a ela um questionamento que não estava no roteiro de perguntas, mas que pela entrevista ser semi-estruturada (Castro; Oliveira, 2022) possui abertura para introduzirmos mais indagações que sejam pertinentes ao objetivo do estudo. Assim, perguntei se ela costuma, por exemplo, observar a idade dos alunos, o lugar que eles moram e onde é localizada a instituição que eles estão aprendendo inglês. A resposta se aproximou muito mais da proposta de Letramento Crítico, com considerações a respeito da identificação dos alunos com os conteúdos e preocupação em contextualizar baseando-se na realidade vivida por eles:

Isso aí é muito importante, eu sempre levo em consideração, até porque eu sou uma pessoa da periferia, então eu tenho uma identificação com os alunos e eu tento contextualizar bastante tipo, eu não vou trazer um negócio absurdo que eles não conhecem e tento trazer essa realidade para os planos de aula. (JULIANA, entrevista 20/11)

Na resposta da professora Catarina e do professor Noah, de início, já encontramos preocupações a respeito do contexto social em que os alunos estão inseridos e as escolhas dentro do planejamento, bem como a inclusão dos estudantes, o exercício da criticidade sobre o ambiente que eles pertencem e o propósito daquele aprendizado. A professora Catarina também esclarece que os pontos de reflexão suscitados no LC são um fator contribuinte para as discussões, e que sempre agrega estratégias de interação e dinamicidade como os jogos aos debates:

A gente tem que ter um tema, não é? Qual a relação desse tema com o público? E o que a gente pode estudar? Quais atividades a gente pode propor? O que a gente pode perguntar para eles e tudo mais? [...] A gente sempre traz uma atividade antes de um animal, um joguinho, uma coisa que vai fazer eles ficarem animados. E aí depois a gente traz uma discussão debate. (CATARINA, entrevista 13/11/23)

Normalmente eu gosto muito de levar temas que são pertinentes na sociedade. No geral, assim eu gosto de pensar é na relação entre a idade dos alunos. Então eu sempre penso, quantos anos eles têm, né? Em qual ano eles estão? O que eles estão ligando? Se importar também com o que está acontecendo no mundo que pode ser pertinente para eles aqui nesse espaço. (NOAH, entrevista 05/12/23)

Na fala do participante Noah pode-se perceber alguns nuances de uma questão muito pontual no Letramento, que é a aproximação com o conceito de Alfabetização:

Eu acho que letramento é uma espécie de continuação, uma formação continuada. A Alfabetização começa de uma forma bem básica, bem estrutural, né? E o letramento, ele vai um pouco além, ele continua essa alfabetização, acho que lembra muito também quando as pessoas usam o termo, não sei se isso ainda é usado analfabeto funcional, que é a pessoa que sabe ler e escrever, mas não tem... não sabe ter muita distinção crítica, de certa forma. E o letramento? Acho que ele proporciona isso, né? Uma visão mais analítica das coisas, é uma alfabetização continuada. (NOAH, entrevista 05/12/23)

Diante disto, compreende-se que na concepção do professor Noah o Letramento seja como um processo mais profundo e crítico. Apesar de os dois termos (Letramento e Alfabetização) serem próximos, são distintos, sendo a alfabetização caracterizada pela aprendizagem de símbolos e sons que são utilizados nas competências de leitura e escrita, e o Letramento, segundo Soares (2004, id, p.6 apud Jordão, 2013 p. 69) “práticas de leitura e escrita mais avançadas e complexas” do que ler e escrever. Essas práticas estão carregadas de dimensões sociais do uso e da apropriação e interpretação dessas competências linguísticas dentro do contexto que estamos inseridos.

Um dos desafios encontrados pelos professores frente à educação linguística é a falta de relevância que os alunos consideram que a LE tem em suas vidas: não sabem pra que servem nem por que precisam aprendê-la. Um dos inúmeros fatores que contribuem para esta visão negativa é a distância que o ensino regular se situa em relação ao uso efetivo dela, que geralmente não está em consonância com a realidade do aluno. Em outros contextos de ensino, como os de cursos particulares de LE, a falta de propósito e relevância se repete ou se direciona apenas a temas mais triviais, como turismo, como salienta a professora Catarina:

[...] Eu acho que as vezes muitas pessoas estão ali, sabe? E são inseridos naquele ambiente sem propósito, não questionam, não entendem por que que aquilo ali tá acontecendo, não compreendem o porquê de estar ali, por que estão aprendendo isso, sabe? Eu mesma dou aula em curso de línguas muitas pessoas estão ali por obrigação ou tem na cabeça de que você vai aprender inglês pra ir à Disney, para ir para fora do país, para viajar. (Catarina, entrevista 05/11/2023)

Este é um assunto muito discutido sobre os materiais didáticos de LE, já que o ensino linguístico crítico e contextualizado proposto pelo LC não encontra suporte nos livros utilizados nas escolas, como é discutido por Siqueira (2012) através do termo “Disneylândia Pedagógica”, em que se reflete sobre elitização nos livros didáticos de inglês e a distância entre a realidade dos estudantes ao mostrarem que os contextos de uso da língua são sempre turísticos, consumistas, brancos, heterossexuais e eurocêntricos/estadunidese.

O LC pode ressignificar nossa noção de língua ao nos propiciar um espaço para pensar sobre ela, sobre nós mesmos, sobre nossa realidade e sobre o mundo. Assim, é possível trilharmos um caminho pedagógico que nossas práticas de ensino tenham compromisso com a relevância social da LE, com o intuito de ampliar a noção dos estudantes a respeito das funções sociais desta aprendizagem, principalmente pelo potencial que a língua possui de fomentar discussões a respeito de cultura, atribuição de significados, noções de mundo, e papéis sociais. Neste trecho observa-se que a professora Juliana aponta que algum professor lhe disse que ela poderia aprender uma língua independente do contexto social que ela estava inserida, e que nas palavras de Paulo Freire ela gosta de pensar sobre os sentidos diferentes que as palavras possuem para diferentes pessoas na LE:

Lá em algum momento, no passado, um professor chegou e falou: você pode, mesmo que você seja moradora da Santa Maria. Eu gosto muito daquele conceito do Paulo Freire, de palavra mundo que as palavras têm sentidos diferentes para diferentes pessoas e eu acho isso muito legal quando se está aprendendo uma língua. (JULIANA, entrevista 20/11/2023)

A professora Catarina evidencia aspectos que aproximam o Letramento Crítico da pedagogia engajada, cujo foco, para hooks (2010), “é habilitar os alunos a pensarem criticamente (p.8)”. Neste sentido, ela enfatiza que “o pensamento crítico envolve primeiro descobrir quem, o quê, quando, e o onde das coisas” (p.8). Essas são respostas necessárias de estarem presentes em nossas práticas pedagógicas, a fim de que nelas os alunos encontrem a relevância do ensino de LE:

Então eu acho muito importante a gente inserir o letramento nas nossas propostas pedagógicas, a gente sempre está trazendo essa criticidade, né? Contextualizando o ambiente do ensino para que as pessoas entendem por que você está ali? Por que você está aprendendo aquilo? Sabe, para você vai usar aquilo na sua vida, entendeu? Que as pessoas acham que às vezes não tem importância. (CATARINA, entrevista 05/11/2023)

John Dewey (apud hooks, p. 14) diz que “a democracia tem que nascer de novo a cada geração, e a educação é a parteira” afim de enfatizar a importância de alinhar a escolaridade e os valores democráticos. Neste sentido, Jordão (2004) evidencia que devemos olhar para o ensino de LE enquanto espaço de inserção/exclusão dos indivíduos na sociedade globalizada, considerando que o objetivo do ensino de qualquer LE seja levar os alunos a um processo de consciência de direitos, de sua posição no mundo e como isso pode impactar nele.

Ou seja, não se pode tratar a aprendizagem de LE apenas como um sucesso material a ser atingido, pois ela também tem uma função de transformação social. Assim, o LC pode ser um caminho para incentivar os alunos a pensar criticamente sobre o mundo e seu papel enquanto cidadãos, considerando que a promoção de uma educação democrática pode depender das decisões tomadas pelo professor na sala de aula, o que interfere diretamente na inserção/exclusão dos alunos na sociedade, como mencionado por Jordão (2004).

Essa educação direcionada para a cidadania, põe o professor em um lugar de educador, um local onde o objetivo maior é o compromisso social de transformação da realidade educativa, como pontua o professor Noah e a professora Juliana em seus desejos de contribuírem para o pensamento crítico dos alunos:

[..] Eu não me vejo só com o professor, eu me vejo como educador, então a gente trabalha em ambientes de escola pública. Se eu puder estar alterando ali de alguma forma, influenciando na realidade daqueles alunos para que eles sejam pessoas pensantes, né? [...] Porque a gente está falando sobre a formação de identidades dessas crianças e adolescentes e não é só educação. Quando você quer passar um conteúdo para alguém, você precisa fazer aquilo fazer sentido para a pessoa de alguma forma. (NOAH, entrevista 05/12/23)

O Letramento crítico é importante para que a universidade não crie profissionais sem saber que eles podem proporcionar uma formação da identidade dessas pessoas, né? Então você ter que formar essas pessoas, é algo maior. Formar no sentido mais de

educar mesmo, de uma forma em que elas tenham consigam ter esse discernimento ali do que é real, do que não é. (JULIANA, entrevista 20/11/23)

Sendo a sala de aula um espaço de interlocução e de debate, segundo Sabota (2022) o estudo de uma língua deve promover a apropriação da mesma como adicional e não como língua “estrangeira”, já que este termo de estrangeirismo reforça o inglês como bem cultural a ser consumido, e não como um elemento de construção de sentido, também refutado por Jordão (2004). Isso nos direciona mostrar aos alunos que uma língua estrangeira não é uma língua de fora ou do outro, e sim uma língua que pode fazer sentido para aquele que a usa de diferentes maneiras, independentemente do lugar.

Ainda em Sabota (2022, p.6), “esforços decoloniais na educação linguística podem interromper ciclos criminosos de violência, que também se mantêm nas práticas sociais pela linguagem”. Esses ciclos criminosos são traduzidos em práticas racistas, homo(trans)fóbicas, intolerantes, xenofóbicas e autoritárias, que não contribuem para a promoção de respeito, cidadania e uma sociedade mais justa. Nesse sentido, segundo Monte Mór (2014, p. 245) “o aprendizado de uma língua estrangeira pode viabilizar a expressão dos significados e ampliar a percepção crítica sobre as questões subjacentes a diversidade com a qual se interage”.

A educação contextualizada é uma proposta que muito corrobora para a relação entre culturas e identidades, bem como para um ensino voltado para a valorização de conhecimentos locais e também globais. Quando o Letramento se aproxima de práticas de leitura e escrita que sejam ligadas à vida social, ele exige o uso de um ensino contextualizado, ou seja, com temas pudes da realidade social e vivenciais para aquele público. Porém, não se deve reduzir o Letramento somente a contextualização, pois ele se constitui de outros fatores políticos e históricos que vão além.

Para Mattos; Valério (2010, p.141) “o Letramento Crítico em uma língua estrangeira passa, então, pela percepção da coexistência da diversidade cultural que encontra expressão em sistemas linguísticos-culturais distintos”, ou seja, há uma necessidade do desenvolvimento de uma consciência crítica, mas também de uma consciência intercultural (Crawshaw, 2005 apud Mattos; Valério, 2010 p.142). Diante da pluralidade, valorização de saberes e da tentativa de uma educação com conhecimentos mais horizontalizados, em consonância com as transformações do mundo e o papel da língua que está em constante mudança, Mattos; Valério (2010) também reforçam que:

“O LC visa a inclusão do indivíduo no mundo. No entanto, para efetivamente fazer parte da sociedade contemporânea globalizada e atuar dentro e sobre ela, o aprendiz deve ter acesso a diversas dimensões da linguagem na era tecnológica atual”. (p. 146)

### **3.3. Letramento Crítico e Educação Linguística Cidadã**

A teoria e a prática são elementos indissociáveis, elas compõem a subjetividade e as vivências que caminham de maneira dialógica com a contextualização e a ampliação de repertórios, que também são fundamentais para a criticidade nas aulas, tanto para professores quanto para estudantes. Essa aproximação com a realidade social não se direciona a considerar que um contexto seja mais relevante que o outro e sim, que uma práxis de LC situada aos contextos do aluno, seja qualquer um que ele participe mostra minúcias e diversidades que influenciam o seu processo de construção de sentidos, bem como elucidam o papel dos estudantes na sociedade e contribuem para a cidadania como afirma a professora Juliana:

:

Eu acho importante no sentido de as pessoas terem noção do papel que elas fazem dentro da sociedade. Independente do contexto social que ela está inserida, ela saber qual o lugar dela, ela saber os lugares que ela pode chegar, o que a língua pode proporcionar para ela. Então eu acho importante sim, ainda mais em jovens periféricos, porque a língua, querendo ou não abre portas. (JULIANA, entrevista 20/11/23)

[...] É importante que a gente crie profissionais que entendam a profundidade da nossa realidade, da profundidade do valor que o letramento crítico pode ter para os estudantes, principalmente no sentido de educar, formar cidadãos e pensar na realidade das pessoas. (NOAH, entrevista 05/12/23)

Sendo assim, a escola enquanto agente social é considerada por Jordão (2004) como espaço de transformação, de subjetividade, de discursos, de confronto, questionamento e luta por condições dignas de vida e necessita, portanto, possuir um interesse coletivo de cidadania. Neste sentido, concorda-se que o Letramento crítico possui perspectivas pautadas na formação de cidadãos críticos, com valores democráticos e de valorização do potencial transformador dos alunos enquanto sujeitos ativos na sociedade.

### **4. Letramento Crítico: um terreno de insegurança**

Considerando que razão e emoção não são antagônicas ou separáveis, Moraes e De la Torre (2018) dizem que sentipensar é a junção das duas formas (racional e emocional) de interpretar a realidade. Ao mesmo tempo que você reflete sobre algo, ele te gera um impacto emocional e isso implica diretamente no seu agir, o que leva a compreender como esses professores pensam e se sentem ou *sentipensam* o Letramento Crítico e como isso impacta a

práxis. A criação do termo sentipensar tem como objetivo desconstruir binarismos modernos (Sussekind, 2020), como razão e emoção, por exemplo. Nesta seção, portanto, discuto sobre como os professores participantes deste estudo sentipensam suas relações com o LC e seus processos de planejamento de aula.

#### **4.1. O fator tempo**

Ao serem indagados a respeito de como conheceram o LC, percebemos algumas similitudes nas respostas dos professores em formação inicial que foram entrevistados:

Acho que a primeira vez que eu ouvi falar sobre o letramento foi quando eu estava fazendo as matérias de laboratório, que são 3. Tem metodologia, material didático e avaliação. E foi em alguma dessas que eu ouvi falar sobre o letramento, mas, sinceramente, eu não me recordo dessas matérias. Então, eu não tenho nenhum autor dessa época. Um que eu estou gostando bastante agora, mas não é dessa época é o Lynn Mário Menezes. (JULIANA, entrevista 20/11/23)

Foi agora no início do ano quando eu comecei a fazer o estágio supervisionado no meu 9º semestre. Foi a primeira vez que eu tive contato com o letramento, eu olhei e falei: an, que é aquilo? Não sei, nunca ouvi falar em toda minha graduação, e foi a primeira vez quando eu peguei o estágio. Eu lembro da Bárbara Sabota, mas não sei se o que ela falou é exatamente de letramento, acho que ela falou de percurso didático. (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Eu já estava no ambiente universitário, então foi na faculdade próximo do final da minha graduação. Nunca escutei esse termo antes disso, só depois de estar um tempo na faculdade, quando eu entrei na Residência Pedagógica, acho que foi o momento que eu mais ouvi isso, né? Não consigo te dizer que eu lembro de um autor específico. A gente chegou a estudar, mas lembrar o nome de um autor, de um texto específico. Agora não vou lembrar, mas eu lembro de ter discutido muito sobre isso. (NOAH, entrevista 05/12/23)

Todos os professores em formação relatam ter seu contato inicial com Letramento Crítico no final da graduação, nas disciplinas de estágio obrigatório ou no projeto de residência pedagógica, com exceção da participante Juliana que se recorda de ter ouvido falar do conceito em alguma disciplina inicial do curso, mas não se lembra o conteúdo que foi ministrado sobre LC. Em se tratando de autores, Juliana e Catarina conseguem citar nomes, porém não conseguem dar mais detalhes sobre a relação dos autores com o Letramento Crítico. Isso se deve ao fato do curso promovido pela universidade não se atentar a importância do Letramento na formação crítica inicial de professores, proporcionando apenas pouco contato ou nenhum com o tema durante a graduação.

Isso nos leva refletir sobre quanto tempo é necessário ou suficiente para que professores em formação inicial, além de compreenderem o LC, consigam se dispor de uma práxis direcionada a letrar criticamente os estudantes. Como menciona a professora Catarina, mesmo reconhecendo que o LC é importante, os professores em formação inicial não estão habituados com essa prática, portanto, por ela ser complexa é justificável o estranhamento quando a conhecem, além do fato de que os professores ainda dispõem de pouco tempo e oportunidades para explorá-la, o que contribui para o distanciamento deles e a formação crítica:

Hoje eu vejo muita importância e eu vejo que não é tão difícil quanto parece, sabe? Eu acho que é uma questão de simplesmente as pessoas não estarem habituadas, não estarem familiarizadas com essa questão, e por isso não darem tanta importância a essa questão, e nem conhecem o termo letramento, inclusive nós estudante de letras. (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Devido a sua complexidade, podemos concluir que o LC é um processo que leva um período e demanda experiência para ser incorporada à nossa práxis. Isso continua refletir no relato da experiência da professora Catarina, ao discorrer a respeito das mudanças que ela teve ao longo de dois semestres nos seus planejamentos de aulas, trazendo muitos pontos cruciais a respeito da importância do tempo na construção de uma práxis fundamentada no LC:

Eu acredito que hoje está sendo bem mais fácil do que foi no primeiro semestre, né? No primeiro semestre eu sofri bastante, eu tive muitas dificuldades, não entendi o que é o letramento. [...] Estou conseguindo planejar bem melhor os planos de aula, porque eu consigo pensar, e no primeiro semestre, eu não conseguia pensar em nada. Eu não sabia como pegar um conteúdo e contextualizar, trazer isso para o contexto social do aluno, para a vida do aluno, fazer com que ele se sinta inserido, sabe? Aí, hoje eu consigo. (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Como já mencionado, Jordão e Buhner (2013) afirmam que a condição de aluno-professor traz muitas situações conflitantes, já que esse processo é híbrido e está sobrecarregado de questões tanto relacionadas ao professor como aluno, por ainda ser um estudante da língua na graduação, e ao aluno como professor, por já participar de práticas pedagógicas em vivências de sala de aula. Assim, a professora Catarina enfatiza os progressos que obteve durante esse período após conhecer o Letramento Crítico, assumindo que de início ela não teve uma boa relação com a abordagem, encontrou muitas dificuldades, além o conceito se comportar como algo muito distante e complexo. Até mesmo a contextualização se tornava difícil, pois mesmo ela sabendo como contextualizar no sentido de tematizar as aulas, ela não sabia como contextualizar de acordo com a realidade do aluno.

Catarina já participava de espaços educacionais como professora, portanto, já fazia planejamento de aulas. Porém, suas aulas não eram planejadas levando em consideração a língua no uso de práticas sociais de leitura e escrita dos estudantes, até ela conhecer LC na universidade, como podemos ver no trecho seguinte:

[...] Eu comecei a trabalhar desde o segundo semestre na faculdade, então não era uma coisa que eu já tinha parado para pensar até a professora do estágio trazer isso para minha vida. (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Assim, ela volta a dizer que ainda não se sente tão segura com as perspectivas de o LC, mas que seu sentimento em relação a ele mudou positivamente e conseqüentemente sua relação com a prática. Esse processo conflituoso impactou diretamente na sua familiarização com o LC, processo esse que progrediu ao longo da experiência:

Eu tenho bem mais facilidades assim, não é uma coisa que eu sou craque, não é uma coisa que eu sei tudo, mas hoje para mim não é uma coisa mais que me assusta, não é mais uma coisa que me amedronta. Hoje para mim está muito mais claro e eu consigo lidar melhor [...] porque eu me sentia muito frustrada, né? Em relação ao planejamento de aula, eu sei que eu não estou perfeita, mas eu sinto que eu progredi bastante em relação a isso, trazer essa criticidade a começar a questionar mais as coisas, porque eu acho que o letramento me ajudou até nisso, a questionar mais, eu enxergar coisas que eu não via antes, então é isso. (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Podemos perceber também que a práxis voltada para o LC tornou o espaço pedagógico de Catarina um terreno de mão dupla na construção de conhecimento e no processo de reflexividade. Pois, ao mesmo tempo em que ela tinha o objetivo de ampliar as perspectivas dos alunos a respeito dos contextos sociais que eles estão inseridos, bem como propor reflexões a respeito da construção de sentidos naquele espaço, ela também foi levada a rever suas próprias práticas e o seu processo de reflexão na sala de aula. Assim, pode-se inferir que a práxis de LC influencia não só no processo de ensino aprendizagem do aluno como também nas práticas docentes do professor.

A familiarização com o conceito de LC traz uma afinidade para as práticas pedagógicas com as quais os sentimentos de aversão, de não entendimento, distanciamento e complexidade sejam sendo esvaziados e comecem a dar lugar a um novo sentido. Assim, percebe-se que as propostas do LC podem facilitar o engajamento dos alunos nas aulas, por incitá-los a perceberem o meio em que eles participam, se tornando uma ferramenta que liga os conteúdos da aula as vivências dos alunos, viabilizando momentos de assertividade pra que eles expressem os contextos com os quais eles vivem, e como o conhecimento desses contextos interferem na construção de sentidos e de saberes. Desse modo, cria-se oportunidades para que o processo de ensino aprendizagem linguístico, seja também um espaço de representação e de inserção.

Para hooks (2010), pedagogia engajada é fundamental no desenvolvimento do pensamento crítico, que é um exercício proposto pelo LC ao construirmos o conhecimento a partir da nossa capacidade de reflexão, problematização, reconstrução, participação e mudança no nosso contexto social. Deste modo, ela declara que “o pensamento crítico é um processo interativo, que demanda participação tanto do professor quanto dos alunos” (hooks, 2010, p. 9), e complementa que ele “começa do pressuposto de que nós aprendemos melhor quando há uma relação interativa entre os alunos e os professores’.

A professora Catarina afirma que podemos achar o LC difícil no começo, mas reforça que dentro dessa dificuldade está a contribuição dele para o enriquecimento das aulas, a abertura para pluralidades. Pois, a partir da possibilidade de cada aluno construir e partilhar sua produção de sentidos, encontramos um compilados de novas ideias e ideias diferentes das nossas, considerando que se cada um participa de um contexto político, histórico e social podemos criar pontes e conduções para novos sentidos, e novas formas de construir conhecimento:

Eu não conhecia até ano passado, então assim é uma coisa que às vezes você acha que é muito difícil, mas torna o ambiente escolar, o ambiente de ensino muito mais prazeroso, muito mais interessante. Os alunos engajam, claro, quando é do interesse deles, porque tem aluno que não importa o que você fazendo aqui, ele não vai deixar, mas traz um sentido para dentro de sala de aula, faz mais sentido aquilo ali está acontecendo, a gente a gente tem uma troca maior, entendeu? (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Como já mencionado Jordão e Buhner (2010) a agência docente sendo um processo (Hibarino, p.76) sempre incompleto, inacabado, direcionado a compreensão e intervenção no meio em que se participa e principalmente que promove diálogos críticos a respeito da própria prática do professor engloba noções de exercício e engajamento. Desta forma a Pedagogia Engajada partilha da crença que todo aluno tem uma contribuição válida para fazer em seu processo de aprendizagem, e cabe aos professores tentarem descobrir o que faz parte do interesse para participarem da construção de saberes na sala de aula, como apresentado pela professora Catarina alegando que as vezes os alunos engajam quando é do interesse deles, mas outros resistem mais. Por isso, hooks (2010) afirma que:

A pedagogia engajada enfatiza a participação mútua porque é o movimento de ideias, trocadas por todos, que cria uma relação de trabalho significativa entre todos na sala de aula. este processo ajuda a estabelecer a integridade do professor e, ao mesmo tempo, incentiva os alunos a trabalhar com integridade. (p.21)

Diante disto a professora Catarina reforça o quão trabalhoso é fazer os alunos serem engajados na aula, não só no sentido de participarem, mas mergulharem dentro da reflexão e se disporem a contribuir com as atividades propostas de forma significativa, e que por ser relevante não se torna tão cansativo e a sala de aula se torna mais agradável, conseqüentemente mais segura, confortável e propicia para os alunos desenvolver as habilidades necessárias para protagonizarem seus processos de ensino aprendizagem:

Eu Acredito muito que muitos professores hoje se sentem muito frustrados, se sentem muito cansados justamente por conta disso, porque é um trabalho você ser professor, e um trabalho muito exaustivo, muito cansativo. Mas ... quando você tem uma aula engajada, que todo mundo engaja até em uma aula cansativa. Eu não considero uma aula cansativa quando os alunos engajaram, quando fica aquela aula interessante que você fica vidrado, como se você estivesse vendo um filme, sabe, vendo uma série, aquilo ali não torna cansativo, então acho que torna o ambiente muito mais agradável, tanto para o professor quanto para o aluno. (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Nessa procura por formas de fazerem os alunos se engajarem nas aulas, muitos professores se frustram, principalmente porque o conceito de LC está sempre em construção, sendo muito difícil chegar a uma conclusão sobre o que ele (um conceito definitivo e único), devido às complexidades que ele engloba. Soares (2010, p.65) reconhece uma questão importante nas discussões sobre o Letramento: os problemas de natureza conceitual, assumindo que “o Letramento é um fenômeno multifacetado e complexo, que cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de Letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma só definição”.

O processo de entender o Letramento é bem devagar, porque eu consigo entender o que os autores falam nos textos, consigo puxar exemplos da minha vida e da minha vivência que eu tive até hoje pra essa concepção de letramento crítico, mas eu sinto dificuldade em ter confiança suficiente de chegar e falar Letramento crítico, é isso, isso e aquilo. Eu consigo formar ideias, mas eu não consigo botar elas pra fora. (JULIANA, entrevista 20/11/23)

Diante disto, devemos conceber as complexidades envolvidas no conceito de Letramento não de forma negativa, e sim como um estímulo para que seja reforçada a sua prática afim de que possamos encontrar cada vez mais na experiência de professores caminhos e insumos que dialoguem e que possam contribuir para a definição dele. Assim, o contato tardio com a abordagem e o pouco tempo disponibilizado para a práxis do Letramento Crítico é um dos fatores responsáveis pelo sentimento de insegurança dos alunos.

Outro fator contribuinte para o sentimento de insegurança é o reconhecimento de que o Letramento crítico não é uma prática fácil e simples, a professora Juliana inclusive enfatiza que o LC não possui facilidades e ainda necessita de muita disposição, o que não é nada convidativo a uma profissão que ela considera bastante desvalorizada:

Acho que não existe facilidade de trabalhar com o letramento crítico, até porque para trabalhar com Letramento Crítico você tem que estar disposto, porque não é só simplesmente você falar assim: “É isso, se vira para você trabalhar com letramento crítico”. [...] Nem sempre professor é uma profissão valorizada, então acho que nem todo professor é disposto a trabalhar com isso, então a facilidade eu não sei se eu enxerguei ela. (JULIANA, entrevista 20/11/2023)

Ao trabalhar em consonância com o contexto social em um mundo que os sujeitos não participam só de um contexto, somos atravessados ainda pelas novas tecnologias e pelos novos meios de comunicação que se intensificam cada vez mais. Menezes de Souza (2011), como já mencionamos, esclarece que estes fatores exigem que o professor esteja atento a muitas questões ao mesmo tempo e ele deve adaptar-se a elas suas práticas pedagógicas, sem medo de revisitar a sua práxis para que o processo de reflexão ou mudança que possam a vir serem necessários sejam feitos em prol do compromisso ético que o professor de língua estrangeira possui. Assim, os participantes listaram vários fatores que contribuem para a práxis de LC ser um processo extremamente difícil:

Hoje a dificuldade eu acho que é a gente pensar mais em tem uma atividade, porque assim... uma coisa é quando você planeja aula, não é? Outra coisa é quando a aula de fato acontece. Às vezes você acha que uma coisa vai super engajar uma discussão e em cinco minutos você tem que se reinventar e pensar, o que mais que a gente pode precisar aqui, o que mais que a gente pode fazer aqui? (JULIANA, entrevista 20/11/23)

Às vezes eu acho que o tema versus interesse dos alunos. Eu acho que isso é uma linha muito tênue, então pode ser que você escolha um projeto ou um tema que você acha que vai ter um determinado alcance e não vai ter, mas você tem que saber que você estava tentando fazer a sua parte. Claro, sempre observar o meio e não ter medo de recalculando rota, acho que é uma coisa importante, tem que sempre tentar estar antenado o suficiente e mesmo assim, você pode escolher um tema que não vai fazer muito sentido para os alunos, ou abordagem que você escolheu para relacionar o tema e o conteúdo gramatical. (NOAH, entrevista 05/12/23)

As afirmações dos professores, nos trechos acima, mostram as incertezas do trabalho em uma perspectiva de LC. Não há controle quanto aos caminhos que a aula vai seguir. Não há como prever o engajamento dos alunos. Isso gera insegurança, pois os temas que discutimos criticamente podem gerar diferentes leituras em sala de aula.

A professora Catarina, por sua vez, aponta uma facilidade do LC, percebendo que aquilo que talvez no começo seja difícil, que é considerar tantos contextos heterogêneos e diversos dentro de um espaço discursivo, se torna um fator que contribui para as questões que podemos pensar criticamente e discutir em sala de aula, servido como uma fonte inesgotável de expansão de perspectivas:

A facilidade hoje que eu tenho, eu acho são quantas questões a gente pode problematizar, ainda mais dentro do ambiente de ensino, que é um ambiente escolar as instituições de ensino são lotadas de pessoas muito diversas, então você tem todo tipo de pessoa, nele que dá para você explorar bastante coisas, você só precisa abrir os olhos. A gente tem uma pluralidade enorme dentro da sala de aula, sabe? É cada um com o seu contexto social. Então é algo que você dá para explorar, tipo, quantas coisas a gente pode olhar, quantos contextos diferentes a gente pode ter para poder explorar? (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Outro ponto levantado dentro da consideração de LC como um trabalho árduo é que ele seja um exercício que também nos tira da nossa zona de conforto, por isso exige que tenhamos disposição para tal. De fato, dentro dos conflitos discursivos que podem aparecer dentro de um espaço que propõe que as diferenças sejam valorizadas nos processos de construção de sentido pode acontecer de sermos encarados por situações que necessitem de reposicionamento, ou de desconstrução. Assim, Juliana afirma que há muitos professores que não se preocupam com o LC por não se permitirem sair de suas zonas de conforto:

Tem muitos professores que não estão dispostos a falar disso, porque isso é meio que sair do lugar de conforto que você está. É porque tipo assim, você já conquistou sua carreira toda, já está ali, já está ganhando uma grana, tá meio que confortável a vida que você tem, então vou me preocupar com Letramento Crítico para quê? É meio complicado, porque você pode perder o seu lugar de poder. (JULIANA, entrevista 20/11/2023)

Neste sentido hooks (2010, p. 21) nos alerta que “quando todos corremos o risco de participar criando uma comunidade de aprendizagem, descobrimos juntos que podemos ser vulneráveis no espaço da aprendizagem partilhada”. Assim, importa mostrar aos professores que os riscos a se correr importam menos se eles estiverem compromissados com a formação crítica de professores na graduação. Também deve ser enfatizado aos professores de ensino regular que este esforço se direciona para um bem maior que promove uma educação com saberes mais horizontalizados, participação engajada e exercício de agência discente como uma procura voluntária transformadora por parte do sujeito que se vê diante de situações de conflito ou problemáticas, como salienta (Hibarino, 2018, p.70)

Ao ser questionada sobre a importância da formação crítica inicial, a professora Juliana enfatiza que ela é importante para aqueles que se comprometem a seguir uma formação continuada para a transformação social. Isso se distancia do propósito daqueles que se sentem confortáveis em permanecer no ensino tradicional, então o LC não seria algo pertinente a eles:

Não sei, de novo eu acho que é importante para quem está disposto a seguir uma carreira mais nesse sentido, porque tem muitos alunos da universidade que estão ali, e consequentemente são os professores em formação que, sinceramente, não ligam para isso, eles estão tipo assim: eu só quero ensinar inglês e ser a favor do colonialismo, então eu acho que depende de qual professor ensina, está disposto, mas para mim, na minha perspectiva, eu acho uma coisa muito importante, porque sem isso eu não teria conquistado o lugar que eu conquistei na universidade. (JULIANA, entrevista 20/11/2023)

Juliana menciona a importância do LC em sua vivência, pois hoje ela consegue identificar que algumas características dessa abordagem apareceram durante sua trajetória de vida, e que isso influenciou diretamente no espaço que ela ocupa hoje. Podemos perceber, em outra fala da professora Juliana, que ela ressalta conseguir identificar muito professores que não se aproximam do LC, porém, também consegue identificar que eles desenvolvem o LC em suas práticas pedagógicas de maneira heterogênea, podendo ser mais ou menos explícita:

Eu consigo identificar mais os que não tiveram. É porque eu acho que na UnB, tipo na graduação, tem professores que tratam isso como algo explícito e tem professores que ficam jogando ali, faíscas, e aí você pega ou não ou até mesmo de não trabalhar Letramento crítico de jeito nenhum, e é uma maioria. (JULIANA, entrevista 20/11/2023)

Em outro ponto, podemos perceber que para professores em formação inicial durante a graduação precisam ter professores formadores que integrem suas práxis na perspectiva do LC, para que haja familiarização com essa perspectiva. Caso contrário, a força da aprendizagem falará mais forte e será reproduzida na escola. Como afirma a professora Juliana,

Durante a disciplina de Linguística Aplicada à formação do professor de línguas foi a primeira vez que eu tive contato com a prática de letramento crítico de um professor. Nós pegamos um livro e analisamos. (...) Eu sempre me sentia incomodada com as coisas que estavam presentes antes, mas essa foi a primeira vez que eu falei sobre. E aí, essa matéria me marcou muito porque eu entendi que os lugares ideais para tirar férias não é só a Disney ou sei lá ir para os Estados Unidos, e nos livros eles tratam muito sobre isso, então o professor ele fazia essa... trazia essa reflexão para gente nesse sentido. E foi assim que falei: “ah, tá, é isso aqui que eu quero sobre ensinar as coisas, ensinar pessoas, essa criticidade que eu quero trazer para mim.” (JULIANA, entrevista 20/11/2023)

## **4.2. O fator formação**

Faz-se necessário refletir também quanto à necessidade da introdução do LC desde o início da formação inicial de professores, pois seu processo formativo influencia sua forma de planejar e reflete sobre suas decisões na prática de ensino. Assim, os desdobramentos que compõem o LC podem se dispor de um espaço, de um tempo e do atravessamento de experiências que contribuam para o desenvolvimento de habilidades docentes que permitam ao professor incorporar o LC em seus planejamentos. Este é um ponto que todos os participantes entram em acordo sobre suas experiências tardias com o LC e que fica claro na fala da professora Catarina a seguir:

Muito, eu acho que o letramento ele deveria ser introduzido bem no início do curso mesmo, e não no final, como foi a minha experiência, porque eu não tinha conhecimento nenhum de letramento eu fui conhecer, estudar, aprender, me familiarizar com isso agora, no final da minha graduação. Eu acho que já no início isso deveria trabalhado, até durante o curso mesmo do professor, porque eu acho que quando chegar ao final, o professor, ele já vai estar apto à poder usar isso dentro de sala de aula no mercado de trabalho. Eu acho que isso vai tornar os professores muito mais qualificados, mais relevantes então assim, eu acho que é uma coisa que tem que investir muito, porque às vezes nem o próprio professor entende, sabe? Não, não tem aquele pensamento crítico e nós somos professores, a gente tem de questionar, é basicamente a nossa profissão é essa, entendeu? Já quem, já que é relacionada ao ensino aprendizagem, né? (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Uma formação crítica de professores carece de oportunidades de práxis de LC dentro do processo formativo em colaboração com os contextos escolares da educação básica. Além do conceito ser abordado esporadicamente no curso, aparecendo pontualmente somente na disciplina do estágio obrigatório, o processo de entendimento do LC pode ser reforçado através de leituras, trabalhos, pesquisas, conversas, e outros tipos de trocas. É preciso promover que o LC abarque minúcias e se relacione com conceitos, como a agência docente (JORDÃO, 2010) mencionada neste trabalho, sendo, a meu ver, pertinente adotar disciplinas próprias para tratar de letramentos, dando espaço a essa perspectiva de maneira mais aprofundada na formação. Outro ponto é que talvez não haja outros lugares que oportunizem aos professores as práxis do LC, pois além de ser trabalhoso e demandar tempo as experiências em ambientes educacionais, principalmente no mercado de trabalho, não possuem essa preocupação com a relevância social no processo de construção de sentidos, reforçando ainda mais práticas pedagógicas tradicionais, como sugere a professora Catarina:

Nossa, eu acho muito que a gente tinha que ter matérias sobre isso e não ter contato só no estágio final da sua graduação e você tá a beira de formar, à beira de entrar no mercado as vezes, né? Então, muito importante a gente fundamentar a presença disso na formação inicial dos professores. Às vezes você pode até estagiar em algum lugar, você pode até ter alguma experiência, mas infelizmente, nós, professores, sempre

somos levados ou induzidos a ensinar de uma maneira que não traga letramento, e não tem essa preocupação em pensar na vida do aluno em fazer essa troca, em trazer toda essa relevância para dentro da sala de aula, até porque é algo que você tem que pensar mais também é algo que você tem que tirar um tempo para pensar, é algo que demanda mais de você. Então eu acho que a gente tinha que ter sim, matérias durante o nosso curso, não só obrigatórias, algumas optativas que a gente pudesse pegar para poder se aprofundar mais no assunto que isso vai nos acrescentar. (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

#### **4.3. O fator oportunidades de práxis de LC na formação inicial**

Outros tipos de vivências também podem contribuir para oportunidades de práxis do LC durante a graduação, e que fariam muita diferença no processo formativo dos professores, como pontua Noah, em que o fato de ele participar de um projeto de Residência Pedagógica, que se fundamentava no LC, possibilitou vivências agentivas que permitiram mais contato com o LC, através dessa aproximação com a realidade do aluno e de uma preocupação com a escuta dentro das suas práticas pedagógicas:

Foi extremamente positivo para mim, principalmente quando a gente começou a trabalhar na Residência Pedagógica de inglês, que eu faço pela UnB, pela caps e tudo mais. Pôr a gente trabalhar com projetos, né? A gente trabalha com esses projetos normalmente, sempre enxergando a realidade social dos alunos ali, o ambiente, o espaço que eles estão, para eles serem encontrados com o conteúdo conectado a realidade. E justamente por esse motivo de tentar fazer esse movimento de encontrar os estudantes de alguma forma, né? [...] De eles contarem: ontem aconteceu uma coisa aqui na minha comunidade. Tem sido muito gratificante, foi muito bom. (NOAH, entrevista 05/12/2023)

Ele ainda enfatiza que a Residência Pedagógica foi um dos espaços que mais teve contato com a LC, em meio a uma grande escassez de oportunidades que propiciem essa troca de entendimento em que ele como aluno e aprendiz docente também se coloca no centro do seu processo de ensino aprendizagem:

Com a professora da Residência Pedagógica foi um dos espaços que eu mais tive contato com isso. [...] Tipo, foi tão poucos espaços que eu recebi esse tipo de possibilidade de poder interpretar as coisas, entender as coisas do meu jeito, assim que eu, eu, eu valorizo o que eu tenho, sabe? (NOAH, entrevista 05/12/23)

Diante do exposto, podemos perceber que três fatores são muito relevantes na formação inicial dos professores. O primeiro é o fator tempo, em que os professores tiveram contato tardio com o LC durante a graduação e, além disso, precisam de tempo para processar e desenvolver suas compreensões sobre LC; o segundo fator é a falta de preocupação por parte da universidade de propiciar uma formação crítica de professores; o terceiro são as oportunidades, em que não

há muita oferta de espaços para a práxis da LC na formação inicial, especialmente quando a formação é feita de modo isolado da escola regular.

A partir disso, percebe-se que a insegurança foi listada de forma geral pelos participantes pelos motivos que aqui discutimos. Esse sentimento aponta diretamente para a forma como as pessoas se relacionam com o LC, podendo conduzi-las a processos dialógicos ou ao apagamento deles. Compreende-se que o LC é uma abordagem muito importante para a formação crítica de professores; portanto, deve ser responsabilidade do processo formativo inseri-lo e propiciar espaços e discussões para que o LC se integre à práxis dos professores, a fim de contribuir para um processo formativo crítico e continuado em que o ensino de LE seja percebido como relevante e transformador do ambiente educacional e dos processos de construção de sentido dos alunos, bem como dos professores.

## **5. Os planejamentos na perspectiva do LC**

Foi solicitado aos professores em formação inicial que escolhessem um plano de aula elaborado por eles previamente para ser analisado por nós durante a entrevista. As questões giravam em torno de apontamentos sobre como eles construíram o plano, quais pontos mostram que aquele plano de aula foi baseado em perspectivas do LC e por quê. Os temas trazidos nos planos de aula eram respectivamente de 1) Places in town/countries and nationalities; 2) Choosing a career; 3) Identity – what makes you, you? As respostas relataram aspectos relacionados a reflexões sobre a cidade em que eles estudam ou moram, atividades pensadas para agregar na individualidade dos alunos e reflexões a respeito de autoconhecimento:

Ai, eu acho que tem letramento crítico no sentido de tipo assim fazer eles pensarem sobre a cidade em que eles estão inseridos. (JULIANA, entrevista 20/11/23)

Porque a gente propôs atividades que agregariam no contexto social da vida deles, mesmo na vida na individualidade de cada um. (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

A gente escolheu um tema que é relevante, eu diria uma questão crítica, né? No sentido de eles fazerem reflexão de se conhecer melhor, de autoconhecimento, até mesmo para que eles convivam bem em sociedade, né? Voltem aqueles conhecimentos para sociedade numa forma de serem cidadãos pensantes, vamos dizer assim. (NOAH, entrevista 05/12/2023)

A aula planejada pela professora Juliana era relacionada a places in town/countries and nationalities e, segundo ela, podemos perceber perspectivas de LC pelo fato de que há reflexões a respeito da cidade em que eles estão inseridos, suas próprias realidades, que pessoas trabalham em cada local, que serviços são oferecidos:

Ai, eu acho que tem letramento crítico no sentido de tipo assim fazer eles pensarem sobre a cidade em que eles estão inseridos, tipo assim, se a cidade na cidade deles tem um hospital, se isso é efetivo e tentar trazer esse pensamento crítico a eles, tipo, se a cidade tá oferecendo aquilo que ela deveria oferecer? Tipo assim, é entender os lugares da cidade e entender o tipo de pessoas que trabalham lá e fazer é ter essa reflexão [...] E eu lembro que foi uma aula bem legal que eles de fato tiveram isso e que não é nessa atividade que a gente propôs deles construírem a própria cidade, eles trouxeram esse assunto à tona de tipo assim: na minha cidade não tem um hospital que não funciona direito, mas eu vou ter que colocar aqui porque é, eu aprendi sobre isso, então eu vou colocar aqui. (JULIANA, entrevista 20/11/2023)

Além do mais, ela aponta que procurou trazer lugares que falavam inglês que não necessariamente sejam os Estados Unidos e a Inglaterra, algo que muitas vezes não é enfatizado pelo ensino de LE, uma vez que o inglês tem se tornado uma língua global, mas ainda assim os locais de referência e sotaques apresentados são sempre ingleses ou estadunidenses:

Tem algo sobre os countries, e aí eu lembro que a gente trouxe sobre diversos lugares que falavam inglês e que não só necessariamente os Estados Unidos e a Inglaterra e tal. (JULIANA, entrevista 20/11/2023)

**Figura 1 – trecho do planejamento de aula da professora Juliana**

Description:	Countries - Accents
Objective(s):	Introduce the difference in accents that exist in the English language.
Procedures:	The teacher will start by showing students a map that shows how many countries speak English around the world and discuss the different types of accents that exist in the English language.

Fonte: arquivo pessoal da professora Juliana, cedido em 20/11/2023.

Outro aspecto que está no planejamento de aulas da professora Juliana é um tópico presente ao final de cada atividade proposta, que se chama “How does this part of the plan demonstrate our principles in action?”:

**Figura 2 – trecho do planejamento de aula da professora Juliana**

**How does this part of the plan demonstrate our principles in action?** This part resonates with our guiding principles because the students will learn the vocabulary in a different way. I think it can also relate with innovation since it is very common to teach about places just by teaching the vocabulary by traditional ways saying the name of each place and here I am bringing something different by asking the students to discover by using their linguistic knowledge.

Fonte: arquivo pessoal da professora Juliana, cedido em 20/11/2023.

### **Figura 3 – trecho do planejamento de aula da professora Juliana**

**How does this part of the plan demonstrate our principles in action?** Maybe this one can be related to activity sequence since in the beginning of the task they have to accomplish a very simple activity which does not even involve a linguistic knowledge which is the part of 'build' their city and then it evolves to a more complicated one where they have to give the directions.

Fonte: arquivo pessoal da professora Juliana, cedido em 20/11/2023.

### **Figura 4 – trecho do planejamento de aula da professora Juliana**

**How does this part of the plan demonstrate our principles in action?** At this final part I wanted to relate the activity with gamification and to connect it with the other contents we saw. The gamification principle is present at the board game in order to promote fun while I can check if they learned the content and it is connected with the numbers that we saw some weeks ago because I think it is very important to keep bringing this 'old' content to not forget.

Fonte: arquivo pessoal da professora Juliana, cedido em 20/11/2023.

Esta parte chama a atenção por nos induzir a pensar sobre: quais elementos contidos em um planejamento podem impactar no processo de ensino aprendizagem dos alunos? Podemos inferir que todos, considerando que o espaço educacional por completo tem ligação direta com o contexto, com os participantes (professores e alunos), com a instituição, e com o mundo. Portanto, todas as escolhas dentro do ato de planejar devem ser feitas baseadas em princípios que se comprometam a promover o desenvolvimento de uma educação crítica, o que também pode ser encontrado em aspectos listados pela professora Juliana, como organização, formas diferentes de propor a construção de conhecimento, inovação, ludicidade, dinâmica, revisão, e conexão entre conteúdos estudados anteriormente.

Podemos tornar esses princípios em algo mais amplo e interessante às vistas do LC, pois mostrar como nossas escolhas para cada ação dentro do planejamento de aula se comprometem com as práticas sociais de leitura e escrita, com o uso efetivo da língua, com engajamento e

autonomia do aluno no seu processo de ensino aprendizagem e com o desenvolvimento da cidadania, pode ser uma forma de fortalecer uma educação linguística crítica e cidadã.

O professor Noah trouxe um planejamento com o tema Identity - What makes you, you? Ele separa seu planejamento em alguns passos que consistem em: previous knowledge activation, talking topics, linguistic aspects, text genres, repertoires, thinking over, bringing to life, practice, revision and evaluation. Além disso, ele também dedica um espaço para os objetivos:

**Figura 5 – trecho do planejamento de aula do professor Noah**

<b>Lesson Plan</b>	
Teacher: Noah	Date: 07/08/2023 - 09/08/2023
School:	School year: 2º ano (A e B)
Number of classes: 2	
Topic/ Theme : <b>Project Introduction (Identity “What makes you, you ?)</b>	
Goals: 1. To get to know students and present yourself. 2. To present what the topic is going to be, what is going to be studied and produced. 3. To know what the students expect from the project and take notes on some ideas. 4. To develop the concept of <i>identity</i> with the students' previous knowledge.	

Fonte: arquivo pessoal do professor Noah cedido em 05/12/2023

Em seu planejamento podemos notar que ele considera como objetivo conhecer os estudantes, apresentar o tópico, o que vai ser estudado, o que eles pretendem produzir, bem como saber o que os alunos esperam da temática, a fim de colher ideias e sugestões que provavelmente podem ser agregadas às próximas atividades desenvolvidas, o que é muito pertinente. Dessa maneira, a participação dos alunos e o processo de escuta é um ponto que pode contribuir para o planejamento de aulas para que as escolhas contem com a participação deles, o que não aconteceria caso o professor se preocupasse apenas em escolher conteúdos e atividades sozinho, mesmo que fosse pensando nos alunos.

Por fim, a palavra “develop”, utilizada no quarto objetivo, parece ter muita afinidade com a proposta de LC, já que, sendo o intuito do professor desenvolver os conceitos a partir do conhecimento prévio dos alunos a respeito do tema, temos aí um sentido que vai ao encontro da construção de conhecimento em conjunto, bem como a reflexão a respeito das próprias construções de sentido a fim de possibilitar abertura para a construção ou reconstrução dos saberes.

Outro ponto comentado pelo professor Noah foi sobre fazer uma reflexão para os alunos a respeito do autoconhecimento e da interpretação, em que este exercício reflexivo sobre si, aliado ao uso de gêneros textuais e leituras diversificadas, como por exemplo o uso do retrato autobiográfico da escritora Frida Kahlo e da interpretação do álbum “Versions of me”, da cantora brasileira Anitta, oportunizando que os alunos tenham um processo de leitura que seja calcado no dissenso, em que cada aluno possa expressar suas impressões a respeito, e o objetivo não é que todos observem o que Frida Kahlo quis emitir de forma homogênea, e sim o que cada um pôde inferir de acordo com a sua subjetividade:

Eu falei sobre identidade dentro dessa aula específica que eu escolhi. E o tema “o que faz você ser você” era uma aula que a gente faz um trabalho exatamente o que o letramento crítico pede. Reflexão, né? [...] Ele tem vários estímulos para os alunos de diferentes formas, porque eu acredito que o letramento crítico, principalmente a parte letramento quando a gente fala essa alfabetização continuada que é estudantes em vários tipos de contextos. Por isso letramento, né? E crítico, porque aqui no meu plano, especificamente, eu escolhi uma obra de arte da Frida Kahlo justamente porque eu quis que eles entendessem que o texto ele está em todos os lugares. Então eu queria treinar com eles nesse primeiro momento quais elementos, por exemplo, desse autorretrato, quem ela é, sobre o que ela está sentindo. Então fiz toda uma análise com eles e falei sobre diversas curiosidades de momentos que ela estava vivendo na vida dela e que tinham a ver com aquele autorretrato, o penteado dela que simboliza o fato dela ser mexicana, o que ele revela sobre a identidade dela? [...] Escolhi o álbum da Anitta, né? Pela capa do álbum, porque como a Frida Kahlo tinha várias facetas podemos mostrar que não só o autorretrato, mas também é Frida Kahlo como todo ser humano, tem várias faces, né? E a escolha do álbum? Foi porque ela fala que são as versões de mim. Eu queria que eles pensassem e fizessem esse processo de autorreflexão, mas também que eles pudessem ser críticos, né? (NOAH, entrevista 05/12/23)

O professor Noah faz a escolha de uma dinâmica de ice-breaker para desenvolver o tema, assim a partir da leitura visual do autorretrato da Frida Kahlo ele pretende que os alunos discorram sobre o que eles conseguem perceber pela imagem, já precavido da consciência de que talvez os alunos não façam muitos levantamentos por não a conhecerem, e por isso não consigam elucidar a simbologia contida na obra. Isso se torna pertinente a professores considerarem, pois nem sempre os alunos podem engajar no tema proposto por ele e cabe a ele

também estar preparado para questões de adaptação que possam surgir afim de sempre conseguir retirar dos alunos o máximo que eles puderem contribuir no andamento do conteúdo:

**Figura 6 – trecho do planejamento de aula do professor Noah**

Ice breaker to the development of the theme	Present to the students Frida Kahlo's Self-portrait, ask them what can we infer from the woman/artist according to the self portrait. ( Students are probably not going to provide precise answers in the beginning exactly because they know little about Frida Kahlo's life. )  Explain some references in the painting such as the necklace/bird symbol/hairstyle etc ( All of these symbols are connected to her identity/ story
---	--

Fonte: arquivo pessoal do professor Noah cedido em 05/12/2023

Em seguida, uma parte dedicada a “bringing to life” sucedida por outra de “previous knowledge activation” traz para a discussão perguntas para os alunos responderem sobre suas próprias realidades e uma produção escrita com informações pessoais relacionadas ao tema:

**Figura 7 – trecho do planejamento de aula do professor Noah**

Bringing to life	Talk about Anitta's cover in “Versions of me” ( album). Do we have only oneself ? or do we have many versions ?
------------------	---

Previous knowledge activation	Ask students to write their own personal information in the first part of their notebook. Show them a model.
-------------------------------	--

Fonte: arquivo pessoal do professor Noah cedido em 05/12/2023

É importante ressaltar que o processo de aproximação das reflexões com a vida dos alunos acontece antes da atividade que demandaria escrita e seria considerada como uma produção a ser proposta. Ou seja, todo o processo de reflexão, discussão e construção de sentidos é partilhado em conjunto antes pelos professores e alunos, a fim de que todo o conhecimento prévio sobre o tema seja reunido e elucidado previamente.

Jordão (2013, pg. 77) diz que “...na perspectiva do Letramento crítico, usar uma Língua estrangeira representa uma oportunidade de ressignificar sentidos, representações, procedimentos, valores, ou melhor, atribuir novos sentidos a nós mesmos, aos outros e ao mundo.” Assim, a atividade principal da aula acontece de uma forma em que os alunos teriam a oportunidade de produzir um parágrafo contando com as discussões já feitas, podendo assim reconstruir, ressignificar, ou manter as noções de identidade que eles já possuíam antes, contribuindo assim para a prática do LC, como podemos ver no trecho abaixo:

**Figura 8 – trecho do planejamento de aula do professor Noah**

Practicing	Ask sts to write a paragraph (10 lines) answering “What makes you, you ?”  Give them many personal questions so they get motivated. (They have to deliver the text to the teacher )
------------	---

Fonte: arquivo pessoal do professor Noah cedido em 05/12/2023

Já a professora Catarina, através de seu plano de aula com o tema “Choosing a career”, pretendia trazer uma discussão a respeito do futuro e do passado, em relação à pressão sofrida pelos estudantes do ensino médio por parte de suas famílias para escolherem uma profissão e ingressarem no ensino superior:

Porque a gente propôs atividades que agregariam no contexto social da vida deles, mesmo na vida na individualidade de cada um. Por exemplo, a gente trouxe uma atividade que era um vídeo sobre a escolha dos pais e o sonho dos filhos, no caso versus o sonho dos filhos. E a gente entregou para eles uma tabela que eles tinham que colocar qual que era o sonho deles quando criança, qual que era o sonho deles agora, pra vermos se ainda era o mesmo de hoje, e o que os pais queriam que eles fossem profissionalmente. Mas foi super fundamentado no letramento crítico. A gente fez tudo para trazer a vida deles. (CATARINA, entrevista 13/11/2023)

Ao dizer que “fizemos de tudo para trazer a vida deles” a professora Catarina salienta que este é o aspecto que mais evidencia a proposta de LC. Ela inicia a aula com uma espécie de “aquecimento” utilizando um jogo sobre “occupations” e o intuito seria utilizar o “simple future” ao produzir as frases. Logo após, para começar a introduzir o conteúdo, ela escolhe um vídeo chamado “Parents' Choice vs. Children's Dreams” e o exercício de reflexão também começa antes que o material seja exposto e durante o andamento do vídeo, assim os alunos podem partilhar as impressões que possuem da atividade escolhida antes de entrarem em contato com a produção visual e ainda precisam manter o foco para responder as questões que serão solicitadas:

**Figura 9 – trecho do planejamento de aula da professora Catarina**

Warm-up/Revision	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Play a kahoot quiz with questions about the occupations using simple future</li> </ul>
Previous knowledge activation	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Share this video about parents' expectations and children's dreams.</li> <li>● Title of the video: Parents' Choice vs. Children's Dreams.</li> <li>● Pre-watching: - Ask before the video: “What do you think the video is going to be about? Do you think the parents' choice and children's dreams are going to be the same? - Ask students to focus on some linguistic aspects in their answers (the use of simple future and vocabulary related to occupations in the video)</li> </ul>
Practice	<ul style="list-style-type: none"> <li>● While watching: Teachers will write on the board the following questions for students to take some notes while they watch it: - What do parents do for a living?</li> <li>- What did they want to be when they were 17?</li> </ul>

	- What professions do the parents want for their children? - What do the children want to do instead?
--	---

Fonte: arquivo pessoal da professora Catarina cedido em 13/11/2023

Após o vídeo, o plano prevê uma sessão dedicada a “bringing to life” como também foi visto no planejamento de aulas do professor Noah, mas que diferentemente vem logo após a exposição do conteúdo do vídeo, e serve como um espaço pra que seja aproximado da vida pessoal do aluno através de perguntas que serão associadas aos contextos em que eles estão inseridos, como podemos ver no quadro abaixo:

**Figura 10 – trecho do planejamento de aula da professora Catarina**

Bringing to life	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Post-watching Discuss and reflect on the topic of the video using the following questions: <ul style="list-style-type: none"> <li>- What do you want to do in your career, and why? Does this match what you like, value, and enjoy?</li> <li>- Has your family told you what job they want you to have? Is this what you want too?</li> <li>- Have you talked to your family about your job ideas? How did it go? If not, what's stopping you from talking to them?</li> <li>- How do you feel about the role of family pressure in your career decisions? Does it make you feel worried, stressed or anxious?</li> </ul> </li> </ul>
------------------	---

Fonte: arquivo pessoal da professora Catarina cedido em 13/11/2023

Por último, a atividade principal que também é uma produção textual que agora também pode contar com todas as contribuições feitas pelos alunos e pelo professor a respeito do tema, possibilitando ao aluno um momento de assertividade e reflexão de uma nova perspectiva:

**Figura 11 – trecho do planejamento de aula da professora Catarina**

Practice	Students will be asked to write a short paragraph about what they wanted to be when they were younger, what you want to be now, and how your family's expectations affect your life.
----------	--

Fonte: arquivo pessoal da professora Catarina cedido em 13/11/2023

Desta forma, podemos perceber que os professores Catarina, Noah e Juliana permitem que seus alunos participem da aula de maneira engajada, trazendo contribuições daquilo que é vivido por eles, além de os alunos poderem contar experiências, negociar valores e crenças compartilhados por eles. Assim como sugere o papel de professor descrito por Jordão e Fogaça (2007):

O professor deve criar oportunidades aos alunos de construir e negociar significados de forma coletiva, de rever suas crenças e de questionar as implicações de suas visões de mundo. A criação de tais oportunidades em sala de aula está diretamente relacionada a forma como o professor conduz sua aula e suas atitudes em relação ao que ocorre dentro e fora da escola: dependendo da postura do professor na sala de aula, os alunos podem ter mais ou menos espaço para questionar e transformar seus significados, criando outros ou aceitando os sentidos construídos por outras pessoas na tentativa de reler o mundo. (p. 91)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, discuto como professores de língua inglesa em formação inicial *sentipensam* (Moraes e De la Torre, 2018) o processo de elaborar planejamento de aulas sob a perspectiva de Letramentos Críticos. Discuto, assim, através de relatos e reflexões sobre como esta prática tem se apresentado durante o processo formativo na graduação, considerando sua relevância para a formação inicial de professores, bem como a sua contribuição para uma educação linguística crítica e cidadã.

Podemos compreender que sendo também o planejamento um ato político (Leal *et al*, 2019), pode ser utilizado como ferramenta de fortalecimento do exercício da agência discente e docente (Hibarino, 2018; Jordão, 2010; Jordão e Buhner; 2013), permitindo que a sala de aula também seja um lugar de reconstrução de sentidos, participação e engajamento (hooks, 2010;2017) que pode ser reforçada quando aliada a proposta de Letramento Crítico (Menezes de Souza, 2011; Jordão, 2013).

Como vimos, muitas questões foram encontradas a respeito da presença do LC durante o processo formativo, e todas relacionadas à sensação de insegurança com o tema, que se pode justificar em razão das complexidades existentes dentro do conceito e as confusões que ele gera por não estar esclarecido na mente dos professores em formação inicial. O que pode estar relacionado a outros fatores conflitantes que também apareceram durante a análise, como o contato tardio com a práxis do LC, a falta de preocupação do espaço formativo com uma educação crítica e a falta de oportunidade de práxis de LC para os professores em formação inicial. Assim faz-se necessário pensar como professores tem sobrevivido em meio a práxis do

LC, pois mesmo com adversidades eles ainda vem lutando para se aproximar cada vez mais dela.

Com isso, devemos reconhecer que o Letramento Crítico deve estar presente no processo formativo por incentivar os professores a compreenderem e incorporarem as realidades sociais dos alunos em seus planejamentos de aula, promovendo uma maior relevância e significado para o aprendizado, reconhecendo que a consideração do contexto social em que o aluno está inserido enriquece a experiência educacional. Logo, esta abordagem situada na construção de sentidos ressoa com as teorias educacionais contemporâneas ao envolvê-los ativamente na construção do conhecimento.

Portanto, a combinação desses elementos dentro do planejamento de aulas contribui para uma educação linguística mais relevante, pois ao incentivar e preparar os educadores a letrar criticamente os alunos, não apenas com o ensino de habilidades linguísticas, mas também com a abertura para compreender criticamente o mundo ao seu redor, promovendo uma educação mais significativa e preparando-os para participar ativamente na sociedade, ela se destaca não só por ter uma contribuição pedagógica, mas por moldar e melhorar o cenário da educação linguística, tornando-a mais alinhada com a necessidade de formar cidadãos ativos em nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

CASTRO, E. de; OLIVEIRA, U. T. V de. A entrevista semiestruturada na pesquisa qualitativa-interpretativa: Um guia de análise processual, [s. l.], 27 mar. 2022.

MORAES, M. C; DE LA TORRE, S. Sentipensar. Fundamentos e Estratégias Para Reencantar a Educação. WAK, 2º Edição, 2018.

DUBOC, A. P. M. Redesenhando currículos de língua inglesa em tempos globais. RBLA, Belo Horizonte, v.11. n.3, p. 727-745, 2011.

DUBOC, A. P. M. FERRAZ, D. M. Letramentos Críticos e Formação de professores de inglês: Currículo e Perspectivas em expansão. In JORDÃO (Org.) Letramentos e Multiletramentos no Ensino de Línguas e Literaturas. Revista X, vol. 1, 2011.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 84. ed. [S. l.]: Paz & Terra, 2019. 256 p.

HIBARINO, D. A. Vivências a Agência Docente nas aulas de língua inglesa no contexto do PROFIS-UNICAMP. Campinas – SP, 2018.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade. 2º edição, WMF Martins Fontes, (2017).

hooks, bell. Teaching critical thinking : Practical wisdom. T. New York, N.Y.: Routledge, 2010.

HOPPE, M. C. A formação de professores: O Letramento Crítico na sala de aula e as práticas sociais. UNILETRAS, Ponta Grossa, v.36, n.2, p.201-209, 2014.

JORDÃO, C. M. A língua inglesa como commodity: Direito ou obrigação de todos? Conhecimento local e conhecimento universal, v.3, n. 1, p. 272-295, 2004.

JORDÃO, C. M. FOGAÇA, F. Ensino de inglês, letramento crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. Revista Línguas & Letras. v. 8. nº 14, 1º sem. 2007, p. 79-105.

JORDÃO, C. M. A posição de professor de inglês no Brasil: hibridismo, identidade e agência. Letras & Letras, Uberlândia, v. 26, n. 2, 2011.

JORDÃO, C.M. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico — farinhas do mesmo saco? In: ROCHA, Cláudia H.; MACIEL, Ruberval F. (Org.). Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 69-90.

JORDÃO, C. M; BUHRER, E. A. C. A Condição de Aluno-Professor de Língua Inglesa em Discussão: estágio, identidade e agência. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 669-682, abr./jun. 2013.

LEAL, A. V. A; SILVA, P. H. da; SILVA, S. C. S. da; SIQUEIRA, L. C. C. O planejamento como ferramenta para a regência: Experiência no PIBID Pedagogia da Urca, [s. l.], 4 set. 2019.

MATTOS; A. M. de A; VALÉRIO, K. M. Letramento crítico e ensino comunicativo: lacunas a interseções. RBLA, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 135-159, 2010.

MELO, M. J. C. de; ALMEIDA, L. A. A. de; LEITE, C. Currículo e formação de professores: o poder da agência em questão. [s. l.], v. 48, ed. 247432, 2022.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario T. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO, Clarissa M.; MARTINEZ, Juliana Z.; HALU, Regina, C. (Org.). Formação “desformatada”: práticas com professores de língua inglesa. Campinas: Pontes Editores, 2011a. p. 279-303.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. de A. (Org.). Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas. Jundiaí, SP: Paco, 2011b. p. 128-140.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. D.E.L.T.A, vol. 10, n. 2, 1994, p. 329-338./

MONTE MÓR, W. 2013. Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. In ROCHA, C. H; MACIEL, R. F. (Org). Língua Estrangeira e Formação Cidadã: Por entre Discursos e Práticas. Campinas: Ed Pontes, p 31-50.

MONTE MÓR, W. Convergência e diversidade no ensino de línguas: Expandindo visões sobre a "diferença". Polifonia, v. 21, n. 29, p. 234-53, Cuiabá, 2014.

MONTE MÓR, W. Letramentos críticos e expansão de perspectivas: diálogo sobre práticas. In: JORDÃO, C. M.; MARTINEZ, J. Z.; MONTE MÓR, W. (org.) Letramentos em prática na formação inicial de professores de inglês. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 315-370

MULIK, K. B; EDMUNDO, E. G. S. Agência docente e Criticidade na formação inicial de professores de língua (2017).

PENNYCOOK, A. Critical applied linguistics: a critical introduction. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001.

SILVA, N. S. M; NUNES, T. M. Letramento Crítico no planejamento de aulas de inglês: Promovendo o ler se lendo. Revista de Estudos Acadêmicos de Letras. Vol. 14 n° 01, 2021.

SIQUEIRA, D. S. P. Se o Inglês está no mundo, onde está o mundo nos materiais didáticos de inglês? In: Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade : contestações e proposições / organizadores : Denise Scheyerl e Sávio Siqueira. - Salvador : EDUFBA, 2012.

SIQUEIRA, D. S. P.; ANJOS, F. A. dos. Ensino de inglês como língua franca na escola pública: por uma crença no seu (bom) funcionamento. DOI: 10.5212/MuitasVozes.v.1i1.0009. Muitas Vozes, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 127–149, 2011.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.