



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras

Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução
Licenciatura em Língua Inglesa e Respectiva Literatura

**ENCONTROS COM AS PERSPECTIVAS DE LETRAMENTO CRÍTICO NAS
PRÁXIS DE PROFESSORES/AS DE INGLÊS EM FORMAÇÃO**

Pedro Lucas Nunes de Assis Silva

Brasília – DF

2023

Pedro Lucas Nunes de Assis Silva

**ENCONTROS COM AS PERSPECTIVAS DO LETRAMENTO CRÍTICO NAS
PRÁXIS DE PROFESSORES/AS DE INGLÊS EM FORMAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Língua Inglesa e Respectiva Literatura do
Departamento de Línguas Estrangeiras e
Tradução da Universidade de Brasília,
como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado em Língua Inglesa.

Orientadora: Prof^a Dr^a Mariana Rosa
Mastrella-de-Andrade

Brasília – DF

2023

Pedro Lucas Nunes de Assis Silva

**ENCONTROS COM AS PERSPECTIVAS DO LETRAMENTO CRÍTICO NAS
PRÁXIS DE PROFESSORES/AS DE INGLÊS EM FORMAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Língua Inglesa e Respectiva Literatura do
Departamento de Línguas Estrangeiras e
Tradução da Universidade de Brasília,
como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado em Língua Inglesa.
Orientadora: Prof^a Dr^a Mariana Rosa
Mastrella-de-Andrade

Brasília, 12 de Dezembro de 2023

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dra Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade (Orientadora)
Universidade de Brasília (UnB)

Prof. Dr. Avram Stanley Blum
Universidade de Brasília (UnB)

Prof^a. Me. Iara Teixeira de Araújo
Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, proteção e todas as graças alcançadas!

Agradeço a minha mãe Ilca (in memoriam) que me deu a vida. As minhas mães Hilma, Kécia e Cássia, pela criação e apoio incondicional. E ao meu padrinho, pai e primeiro professor, o PhD Carlos Lisboa (in memoriam)!

Agradeço aos pequenos e pequenas (que também irão conhecer a universidade em breve) Guido, Gabriel, Sarah, Isabel e Sophia, pelo companheirismo!

À professora Dra Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade por ter me orientado e promovido o meu primeiro encontro com o Letramento Crítico!

À Universidade de Brasília e aos docentes que me ajudaram nessa jornada!

Aos meus amigos que sempre foram presentes e verdadeiros!

Aos participantes da pesquisa, por terem aceitado compartilhar comigo um pouco sobre suas práxis!

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender os encontros com as perspectivas do Letramento Crítico no curso de Língua Inglesa e Respectiva Literatura – Licenciatura, da UnB, de professores em formação que passaram por disciplinas de estágio e pelo Programa de Residência Pedagógica. A pesquisa é de caráter qualitativo, e consiste em uma entrevista semiestruturada feita a quatro discentes desse curso. Ao longo do trabalho analisam-se os dados coletados em sessões que discutem o entendimento sobre o Letramento Crítico, as oportunidades de práxis e a profissão docente. Através deste trabalho é possível observar como e em quais espaços esses encontros ocorrem e os seus valores para a formação docente.

Palavras-chave: Encontros; Letramento Crítico; Práxis; Professores.

ABSTRACT

This paper aims to understand the encounters with the perspectives of Critical Literacy, in the English Language and Respective Literature – Teaching course, at UnB, of teachers in undergruading program who have undergone intership subjects and the Pedagogical Residency Program. The research has a qualitative nature, and consists of a semi-structured interview made with four students on this course. Throughout the paper, data collected in sessions that discuss the understanding of Critical Literacy, praxis opportunities and the teaching profession are analyzed. Through this work it is possible to observe how and in which spaces these meetings occur and their values for teacher training.

Keywords: Encounters; Critical Literacy; Praxis; Teachers.

SUMÁRIO

1. Introdução.....	p. 8
2. Função Social da Língua.....	p. 9
3. Letramento e Letramento Crítico.....	p. 9
4. Criticidade.....	p. 10
5. Metodologia.....	p.11
5.1 Participantes.....	p. 12
6. Discussão do Material de Pesquisa.....	p. 12
6.1 Entendendo o Letramento Crítico.....	p. 13
6.2 Refletindo Sobre Práxis Docentes.....	p. 15
6.3 Refletindo a Profissão.....	p. 22
7. Considerações Finais.....	p. 28
Referências.....	p. 30

1 Introdução

A graduação, estágio inicial da construção do sujeito docente, possibilita o contato com diferentes oportunidades de se discutir a práxis pedagógica, principalmente em IES públicas, através de disciplinas de estudos metodológicos, estágios obrigatórios e programas institucionais de iniciação à docência (Residência Pedagógica e PIBID). Esses contatos são essenciais para fortalecer as práxis pedagógicas esperadas do educador, uma vez que “[...] a prática não existe isolada de uma pedagogia e de uma filosofia de educação” (JESUS e GATTOLIN, 2015 p.169).

Considerando que, por trás de cada prática docente exista uma pedagogia que as embasa, devem-se voltar os olhares, cada vez mais minuciosos, aos seus pressupostos, uma vez que eles irão influenciar diretamente na condução das aulas, afetando positiva ou negativamente o aprendizado dos alunos. Assim, é importante entender o processo de formação docente e discutir sobre correntes pedagógicas que coloquem os alunos como protagonistas, proporcionando um espaço de aprendizagem aberto à criticidade e a exposição de ideias, importantes fatores da formação cidadã.

Dessa forma, este artigo busca compreender os encontros com as perspectivas de letramento crítico durante o desenvolvimento das práxis de licenciandas/os no curso de Língua Inglesa e Respectiva Literatura – Licenciatura, da Universidade de Brasília (UnB), que estão cursando ou que já tenham passado por disciplinas de estágio obrigatório, bem como participantes do programa de Residência Pedagógica. Os efeitos desse encontro e de que forma eles ocorrem são o foco desta pesquisa, por promoverem a abertura ao desenvolvimento da criticidade no processo de aprendizagem. O que aqui é chamado de encontros com o LC diz respeito à maneira como essa perspectiva passa a fazer parte da práxis de professores em formação que participam desta pesquisa. Segundo Freire (2016), o termo práxis se relaciona com a não separação entre teoria e prática, com o movimento constante de ação e reflexão que constitui os fazeres pedagógicos docentes.

2 Função social da língua

Jesus e Gattolin (2015, p. 168) apontam que a língua inglesa tem a função social de auxiliar nas discussões sobre diversidades presentes na nossa língua, mas que essa questão é negligenciada pelas escolas e sociedade. Considerando que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” (FREIRE, 2016, p. 30), esse trabalho busca por metodologias e correntes pedagógicas que valorizem esse papel social da língua. Assim, levando em consideração que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.” (FREIRE, 2016, p. 40), esse artigo, além de analisar os encontros de professores em formação com as perspectivas do LC, considera o entendimento da função social da linguagem durante esse processo.

Uma vez que a língua possui uma função social, busca-se por uma prática social que considere esse aspecto e que dialogue com as mudanças da sociedade. Além de fazer essa consideração, deve-se lembrar da importância da reflexão crítica, defendida por Freire (2016). Assim, entendendo que por meio do Letramento Crítico (a ser tratado nesse texto como LC) “[...] a língua é discurso, espaço de construção de sentidos e representação de sujeitos e do mundo.” (JORDÃO, 2015, p.73) e que nela os sentidos vêm a ser construídos dentro de uma cultura, como explica Jordão (2015), analisamos os encontros e apropriações dessas perspectivas no processo de formação docente de língua inglesa.

3 Letramento e Letramento Crítico

Para definir o LC, primeiro busca-se definir Letramento e compreender a importância da Criticidade no contexto educacional. Embora seja difícil definir Letramento, Soares (2010), traz a definição de letramento como uma condição que determinado grupo social ou indivíduo adquire, após possuir a habilidade da leitura e escrita. Ou seja, a pessoa com letamentos não é aquela que somente sabe ler e escrever, mas que consegue fazer uso dessas habilidades em práticas sociais. Nesse sentido, essa pessoa está inserida na sociedade através da linguagem, capaz de mobilizá-la para se estabelecer em posicionamento e forma de pensar. Em outro momento, a autora defende que uma pessoa que não tenha adquirido práticas de

leitura e escrita pode ser alguém com letramentos, uma vez que existem letramentos, no seu sentido plural, podendo partir de múltiplas modalidades.

Apesar de apresentada essa definição de letramento, devemos considerar que ele não é único, não restringe as suas características à habilidade da leitura e escrita, as quais podem ser plurais, diferentes letramentos. Nesse sentido, Soares (2010) explica que se trata de “[...] um fenômeno multifacetado e extremamente complexo; [...] uma única definição é impossível”.

Adentrando os conceitos de Letramento Crítico, encontramos com perspectivas de ensino no qual o aluno é um agente ativo desse processo, rompendo a mera transferência do conhecimento que Freire (2016) critica. Dessa forma, neste processo:

O professor deve dar 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. (JORDÃO; FOGAÇA, 2007, p.91).

Nesse sentido, a fim de viabilizar essa revisão de crenças e questionamentos de mundo, o professor deve possuir uma postura que promova esse protagonismo dos alunos, porque:

[...] dependendo da postura do professor na sala de aula, os alunos podem ter mais ou menos espaço para questionar e transformar significados, criando outros ou aceitando os sentidos construídos por outras pessoas na tentativa de reler o mundo. (JORDÃO; FOGAÇA, 2007, p.91).

Acompanhadas do Letramento Crítico, outras correntes pedagógicas são pertinentes à discussão: a Abordagem Comunicativa (AC) e a Pedagogia Crítica (PC). A primeira, muito popular no hall de metodologias de ensino, preconiza a aquisição da língua partindo do objetivo comunicacional, envolvendo essa prioridade nos estágios da aula. Na PC, a língua, objeto comunicacional da AC, agora atua como um código linguístico de ideologias, que precisam, segundo Jordão (2015), ser reconhecidas pelos aprendizes.

4 Criticidade

Monte-Mór (2015) aponta que a criticidade é um desejo antigo existente nos programas de formação educacional e explicita a necessidade da melhoria da

formação a partir de ações de aproximação entre a escola e a universidade. Freire (2016, p. 47, grifo do autor) afirma que “*Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.*” A promoção do pensamento crítico na sala de aula tira o aluno do papel de mero receptor do conhecimento e o eleva a posição de descobridor do saber, com o poder de questionar o que for encontrado, podendo aceitar ou não, levando-se a um espaço de investigação que pode contribuir para o enriquecimento do conhecimento prévio. Pennycook (2021) ressalta a importância de práxis de criticidade para agir contra ações de reprodução na educação, ou seja, um espaço educacional crítico não será um ambiente de mera reprodução e repetição do conhecimento, mas de construção através de novos pensares.

Esse processo de descobrimento que ocorre nos projetos de criticidade, para Pennycook (2021), deve ter uma preocupação com as questões políticas locais, ou seja, deve-se considerar a participação política - em relações desiguais de poder em diversos setores da vida social - dos alunos na sociedade e a maneira como suas realidades são afetadas por isso. Desse modo, é importante que as aulas preparadas pelos professores estejam inseridas na mesma atmosfera política e social da qual partem os alunos, favorecendo identificações e maior sentido às práxis e à criticidade. Assim, além de ser um espaço de construção crítica do conhecimento, ele poderá ser repleto de significância social.

5 Metodologia

Inicialmente, o trabalho apresenta no seu referencial teórico conceitos relacionados ao Letramento crítico, elucidando a leitura do artigo. Esses conceitos são construídos a partir da leitura de textos teóricos relevantes sobre o assunto e a partir de reflexões próprias feitas em discussões em grupo de pesquisa nesta área do conhecimento, conduzidas pela docente orientadora.

Objetivando compreender os encontros com as perspectivas do Letramento Crítico, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, a fim de considerar a subjetividade das narrativas desenvolvidas ao longo desse trabalho. Dessa forma, a coleta de dados foi executada a partir da entrevista de quatro professores em formação no curso de Língua Inglesa e Respectiva Literatura – Licenciatura, da Universidade de Brasília, que fizeram disciplinas de estágio obrigatório e/ou

participam do Programa de Residência Pedagógica (CAPES/ 2022-2024). Essa entrevista é de caráter semiestruturada que é constituída de um roteiro com perguntas principais que almejam alcançar os objetivos da pesquisa, mas considerando a existência de perguntas espontâneas quando necessário, como definem Castro e Oliveira (2022).

5.1 Participantes

Ao participarem da pesquisa, os professores em formação receberam um “Termo de consentimento livre e esclarecido de participação em pesquisa” e o assinaram, indicando um pseudônimo a ser utilizado para mencioná-los ao longo da discussão do material gerado, a fim de proteger suas identidades. As entrevistas foram registradas por meio de ligações telefônicas gravadas pelo próprio dispositivo celular e armazenadas em “nuvem” por meio da plataforma *Google Drive*, para acesso e transcrição posteriores. Após serem escutadas com atenção, foram feitas análises de caráter crítico que foram conectadas com textos teóricos, a serem discutidas nas sessões a seguir. O quadro abaixo mostra um resumo dos participantes:

NOME	SEMESTRE	CONTEXTO DE REGÊNCIA
Charlie	11 ^o	Residência Pedagógica
Gabriela	8 ^o	Estágio Supervisionado (Médio e UnB Idiomas) e Residência Pedagógica
Isaack	6 ^o	Estágio Supervisionado (Fundamental II e UnB Idiomas)
Letícia	6 ^o	Estágio Supervisionado (Fundamental II e Médio)

6 Discussão do Material de Pesquisa

Nesta parte, apresenta-se e discute-se o material de pesquisa gerado a partir das entrevistas.

A entrevista estrutura-se em três momentos principais: Entendendo o Letramento Crítico; Refletindo Sobre Práxis Docente; Pensando a Profissão. Essa divisão possui o intuito de trazer um sentido de organização para a entrevista, partindo de um entendimento preliminar, passando por reflexões acerca desse entendimento e finalizando com pensamentos sobre um futuro profissional. Obviamente, trata-se de uma separação para fins de organização neste trabalho, pois os assuntos se interpõem e, por vezes, podem pertencer a diferentes momentos.

6.1 Entendendo o Letramento Crítico

Este momento da entrevista apresenta as definições de Letramento Crítico que os professores em formação construíram ao longo de seus percursos na formação docente. Para contextualizá-los sobre o tema, a entrevista inicia-se perguntando sobre os seus entendimentos do que é Letramento e Criticidade. Levantados esses dois conceitos, questiona-se o que entendem por Letramento Crítico. Nesse sentido, a professora Gabriela define:

Eu acho que letramento crítico é abordar a língua de uma forma em que tem pensamento sobre. Não é algo que o aluno vai olhar e só reproduzir, mas realmente pensar sobre, e tentar trazer pro contexto dele. Então... eu acho que é o ensino de uma língua não focado em estrutura, mas focado na vida. Na vida do aluno. (GABRIELA, entrevista, 06/11/2023).

A sua definição traz o sentido de “pensar sobre”, fugindo de uma simples reprodução do conhecimento. Esse sentido dialoga com o que Freire (2016) defende sobre o ato de ensinar, o qual não é apenas um momento de transferência do conhecimento. Gabriela completa a sua definição evidenciando o foco de ensino da língua a partir das perspectivas do LC: encontrando com essas perspectivas, o foco linguístico passa ser a vida do aluno, e não a estrutura. Esse foco na estrutura faz memória ao método gramática tradução no qual, segundo Freeman e Anderson (2011), os alunos são apresentados às regras gramaticais e são orientados a memorizá-las, para aplicá-las posteriormente. Assim, considerando que “as pessoas são sujeitos sociais, ao mesmo tempo sujeitos e objetos de significados que elas reproduzem” (JORDÃO e FOGAÇA, 2007, p.88), ao encontrar-se com o LC, o foco deve passar a ser direcionado à vida do aluno, como aponta Gabriela, com o intuito de se pensar em práxis que dialoguem com a inserção do aluno em contextos sociais.

Dialogando com o sentido do “pensar” e indo contra a ideia de ensino como transferência do conhecimento, a professora Letícia define o LC como uma oportunidade de discussão crítica sobre um conteúdo:

Eu entendo o letramento crítico como... Trazer mesmo um pensamento crítico para dentro daquele conteúdo né... Uma forma mais prática assim... É trazer um conteúdo e uma discussão sobre aquilo. (LETÍCIA, entrevista, 20/11/2023).

A professora se refere a esse entendimento de discussão como uma forma prática, o que levanta o questionamento de o que seria essa prática. Nesse sentido, (SANTOS, 2012, p. 41) aponta que:

As realizações linguísticas, que acontecem em nosso dia a dia, são construídas por meio de processos sociointeracionais, em outras palavras, nossa competência na língua se configura graças aos ciclos de convivência que vamos criando durante nossa vida.

Desse modo, entende-se que essa forma prática que o LC proporciona é a consideração de que a língua se desenvolve através de interações na sociedade, como o autor defende acima. Assim, é de fundamental importância que os professores em formação encontrem com essa perspectiva de valorização do sociointeracionismo em meio ao ensino de língua inglesa.

Ao definir o LC, o professor Isaack apontou que:

Seria o ato de ensinar alguém o que seria essa parte crítica. Você mesmo mostrar quais pontos ela pode usar para melhorar alguém. Como... essa pessoa poderia fazer tanto para falar de um jeito mais polido, ou até mesmo não ser direto demais ao ponto de fazer a pessoa desistir. O sentido de letramento crítico, acredito eu que seja isso. (ISAACK, entrevista, 23/11/2023)

Entendendo que a preocupação com não fazer a pessoa desistir deva ser um princípio a ser considerado no ensino de língua inglesa, recorda-se de um dos princípios defendidos por Brown (2007), o *Self-Confidence*, que destaca o papel que o professor tem de reforçar a autoconfiança existente no aluno e de proporcionar o seu desenvolvimento em áreas que necessitam.

Abordando o LC como uma “leitura do mundo”, o professor Charlie define:

[...] o letramento crítico, nesse sentido, ele é a capacidade que o indivíduo tenha, ou a ideia que o indivíduo pode ter né.. De ler o mundo, mas sendo crítico. Como assim? É essa capacidade que o indivíduo tem de ler a realidade dele. Ler o que ele tem a esclarecer tanto pra sociedade quanto pra escola, ou pra ele mesmo, só que de uma maneira crítica. (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023)

Em sua fala, o professor aborda que o LC é uma leitura do mundo, incluindo a própria realidade, mas de forma crítica. Essa ideia dialoga com a afirmação de Freire (1989) de que a linguagem está em dinamismo com a realidade, logo, a partir disso, considera-se importante que os professores façam escolhas que priorizem a realidade dos alunos, ao planejarem as suas práxis pedagógicas. Ainda nesse sentido, Freire (1989, p.9) aponta que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. Assim, para promover um desenvolvimento crítico do conhecimento, devem-se estabelecer, por meio da priorização da realidade dos alunos mencionada anteriormente, relações de sentido entre o objeto de estudo e o contexto no qual o aprendiz está inserido, e como ele fará uso desse conhecimento.

Apresentadas as definições de LC feitas pelos professores, levantam-se considerações importantes sobre os princípios dessa prática social em relação ao ensino de inglês. Ao encontrar-se com essas perspectivas, o professor deve repensar o ato de ensinar, lembrando-se de que não se trata apenas de uma simples transferência do conhecimento, mas de uma construção do mesmo, com foco na vida do aluno. Além disso, o docente deve promover a autoconfiança aos estudantes, por meio de uma progressão durante as etapas do aprendizado.

6.2 Refletindo Sobre Práxis Docentes

Nesse momento, os professores refletem sobre as suas oportunidades de práxis docentes ainda durante o curso de licenciatura, no contexto das perspectivas do Letramento Crítico. Busca-se entender como e em quais espaços os encontros com essas perspectivas ocorrem, como eles se relacionam com o processo de construção das aulas e quais as diferenças a partir da inserção dessa prática social nas suas práxis docentes.

Perguntada se considera que tenha aprendido sobre o LC, a professora Gabriela responde:

Muito. Muito. E inclusive eu acho que é o que a gente faz na residência pedagógica. Eu já tinha tido contato antes da residência, mas a residência pôde me dar oportunidade de exercer na prática. Isso já é prática, mas me deu oportunidade de exercer isso, esse conhecimento. Na prática. Fazendo planos e tendo correções da supervisora e da preceptora, e entendendo o porquê daquelas correções e como aquelas correções funcionam dentro de sala de aula. (GABRIELA, entrevista, 06/11/2023)

Esse contexto de encontro com o LC é semelhante ao do professor Charlie, que afirma:

E aí, quando eu comecei a estudar sobre letramentos através da Residência, dos textos que a gente lia, através dos debates que a gente tinha, eu comecei a *linkar* as duas coisas: a minha experiência na escola pública, nesse período de residência, e os textos que eu lia, os conceitos que eu entendia nos debates que a gente tinha. (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023)

Ambos os professores apontam a Residência Pedagógica como uma oportunidade que tiveram de encontrar-se com o LC, por meio dos estudos teóricos em grupo e consequentes discussões de ideias. Além dessa passagem pela teoria, o programa promove um *link* desse embasamento com a práxis na escola campo, dando continuidade a essa etapa da formação. Esses relatos dialogam com um dos objetivos do programa, que é o de: “fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura”. (MEC, 2023).

No contexto do Estágio Supervisionado, o professor Isaack afirma:

Eu acho que eu não tenho aprendido diretamente, porque os únicos estímulos que eu tenho tido foram quando eu tava no meu próprio estágio, e a professora, com base nas atividades e nas coisas que a gente apresentava como ia fazendo, ela dava a sua própria crítica. Nesse sentido, eu posso ter bastante de experiência no sentido de ver como ela tava fazendo e tentar imitar a forma como ela fazia. Agora... Uma matéria em específico, que trataria sobre isso, pelo menos não tive. (ISAACK, entrevista, 23/11/2023)

Por meio da fala do professor, nesse estágio supervisionado é possível perceber a ausência da leitura e discussão sobre textos e demais fontes bibliográficas que abordem o LC e suas influências nas práticas pedagógicas. Dessa forma, o discente acaba encontrando obstáculos para construir uma base teórica sólida para as suas práxis de regência.

Ainda no contexto do Estágio Supervisionado, a professora Letícia afirma:

Eu acho que não aprendi, não consigo dominar totalmente o Letramento Crítico, acho que ainda tem muita coisa pra aprender sobre, já que é uma área muito ampla, e eu acho que não aprendi tudo sobre isso, não li todos os textos, e tem muito para se discutir. Eu conheci esse termo no estágio, a professora Mariana apresentou esse termo, essa parte do ensino pra nós, e através de textos, através de vídeos, eu acho que todos esses materiais né, foram muito importantes pra mim, porque eu não tinha ouvido falar, então ela trouxe os textos e vídeos e também várias... como é que eu posso falar? Outras pessoas né. Vivências de outras pessoas dentro do Letramento Crítico. Então acho que foi assim que iniciou minha jornada dentro desse conteúdo. Depois que eu fiquei sabendo do Letramento Crítico, eu fiz algumas conexões de quando eu era discente, de quando eu era aluna né. (LETÍCIA, entrevista, 20/11/2023).

Ao observar o relato sobre a multimodalidade durante o encontro com o LC, percebem-se os impactos positivos de ler e discutir sobre ele como forma de embasamento das práxis durante o estágio, por dar mais confiança aos discentes e possibilitar conexões significativas com a sua experiência prévia. Logo, reafirma-se a necessidade de promover esses espaços de construção de práxis docentes que valorizem os encontros com as perspectivas do LC, formando professores que rompam com os paradigmas do tradicionalismo na educação brasileira.

É importante lembrar que LC não é um método de ensino ou um conjunto de técnicas para promover ensino de línguas. Longe disso, LC tem a ver com uma visão de língua e linguagem como operantes na vida social e que, portanto, devem ser vistas criticamente, isto é, a partir da premissa de que as práticas sociais não estão como estão por acaso, sendo inerentes a questões históricas, culturais, sociais, econômicas, políticas e linguísticas (Pennycook, 2021).

Após relatarem sobre os encontros com o LC e as condições e espaços no qual eles ocorreram, questionou-se sobre a abordagem desses princípios nas suas práxis e os possíveis desafios ao realizá-las.

Nesse sentido, Gabriela afirma que tenta inserir o LC nas suas práxis preocupando-se com o que os alunos se interessam e o que faz sentido para eles, mas apresenta alguns desafios:

Eu acho que eu já estou muito acostumada a não inserir, porque foi o ensino que eu tive ao longo de toda a minha vida. Então... é um

desafio de estar se lembrando disso sempre. Eu acho que o primeiro ponto que a gente pensa é reproduzir aquilo que a gente já foi ensinado, então inconscientemente eu entendi que escola funciona de determinada maneira, que o ensino de línguas funciona de determinada maneira, mas quando eu penso conscientemente sobre o assunto eu tento inserir isso nas minhas aulas, mas quando vou fazer no automático não é isso que surge. Então eu acho que o desafio é realmente se acostumar a dar aula com crítica, com instrumento crítico. (GABRIELA, entrevista, 06/11/2023).

Essa afirmação reforça a ideia de a práxis docente ser um pouco do reflexo da maneira de como fomos ensinados na educação básica, conseqüentemente reproduzindo pressupostos tradicionalistas. Nesse aspecto, a fala da Letícia sobre os seus desafios se encontra com o discutido acima, ao dizer que:

É muito difícil pra mim, ainda. Fazer um plano de aula sem pensar no básico que eu estava inserida quando aluna, mas eu tento sim. Talvez... Eu sempre falo que eu preciso sempre estar criticando né... não criticando, trazendo problemas sociais. No Letramento Crítico, esse é o maior desafio pra mim. (LETÍCIA, entrevista, 20/11/2023).

Dessa maneira, é perceptível como essa tendência de reprodução é inerente aos primeiros contatos promovidos pelo Estágio e Residência, necessitando de uma ruptura a partir do encontro com o LC. Assim, é preciso considerar a transição da práxis docente para um próximo nível, que pense nas mudanças paradigmáticas, como defende (FORESTI, 2001, p.16)

É preciso pensar a ação docente dentro de um quadro de transição paradigmática, no sentido de mudanças estruturais da prática, rompendo com a lógica da reprodução e da memorização [...]

Conversando sobre o LC nesse contexto de ensino, o professor Isaack relata o seu desafio ao descrever:

Em relação ao letramento crítico, eu acho que eu não tive muito ensino de como fazer ou utilizar durante as aulas. (ISAACK, entrevista, 23/11/2023).

Logo, encontra-se novamente o desafio causado por uma lacuna na formação, ou ausência de uma base sólida para as práxis de ensino. Assim, defende-se que sejam apresentados, enfocados, discutidos e trabalhados na formação com os discentes dos Estágios Supervisionados e da Residência Pedagógica, textos de

cunho teórico e social, como: artigos, livros e depoimentos; proporcionando uma segurança maior para os seus períodos de regência, dando asas ao desenvolvimento da criticidade em sala de aula.

Ainda conversando sobre esses desafios, o professor Charlie afirma que os enfrentou porque:

A escola é um ambiente que se preza e se pauta no conflito. Conflitos de ideias, conflitos de realidades, conflitos de contextos, conflitos de letramentos, conflitos de criticidade. Eu acho que a escola é um ambiente que se pauta no conflito, e a partir do conflito ela constrói cidadãos. Então... o letramento dentro disso, com toda certeza, é algo conflituoso. A parte de planejar aula é uma parte conflituosa. A parte de conversar sobre criticidade, conversar sobre a escola no geral. Tudo isso, a escola no geral, é um ambiente conflituoso. É um ambiente que você choca muito com aquilo que você considerava ideal. Então, a escola constrói letramentos. A escola tem essa capacidade de construir, mas ela também tem a capacidade de destruir, não no sentido ruim. (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023)

Esses conflitos são de cunho significativo para o contexto escolar, uma vez que Piaget (1932/1977) “[..] afirma que os valores morais são construídos a partir da interação do sujeito com os diversos ambientes sociais [...] (apud VINHA, 2003 p.13). Essa questão vai ao encontro do papel de prática social que a linguagem tem, e corrobora com a afirmação de Monte Mór (2015) de que “o letramento crítico parte da premissa de que tem natureza política [...]”. **Desse modo, a visão do LC abre espaço para a construção da sociedade e da formação político-social dos alunos, fazendo uso da linguagem nesse processo. Assim, deve-se valorizar na formação docente esse viés conflituoso que a escola tem, objetivando considerar essa diversidade nas práxis pedagógicas.**

Ao término da reflexão sobre esses desafios, os professores são convidados a opinarem sobre a possibilidade, atualmente, de considerarem o LC em suas aulas. Em sequência, eles comentam, de uma forma prática e com exemplos, sobre as diferenças que o LC traz para o ensino em suas aulas.

A professora Gabriela, questionada se achava costumeiro dos professores, em suas práticas, considerarem a visão do LC como embasamento, afirma que “Com certeza não.” Em sequência, informou que “[...] foi na residência que eu mais tive contato com o ensino crítico, porque antes, ao longo de toda a minha graduação, eu não tive contato com isso [...]”. Essa ausência do LC no embasamento das aulas dos

professores de modo geral, como a professora mencionou, aponta para uma possível lacuna da formação inicial dos docentes, e até mesmo para não promoção e execução de formações continuadas que se pautem em reflexões críticas e contemporâneas sobre suas práticas profissionais. Seguente ao seu posicionamento, Gabriela relatou sobre uma aula executada na disciplina eletiva da escola campo da Residência Pedagógica em que fez suas regências, que teve, como pressupostos, o LC:

Teve um jogo que eu fiz recentemente, que eu misturei gamification com letramento crítico, em que eu tinha frases e eles tinham que falar a opinião deles nessas frases, e aí eles tinham que usar o vocabulário em inglês: “I agree” “I disagree”, por aí vai. E eles tinham seis campos que eu espalhei pela sala, que eles poderiam escolher. Eles tinham que se mexer e ficar no campo se eles concordassem ou não com aquela frase. E aí, além de eles falarem se eles concordavam ou não, eles disseram o porquê, e eu nem precisei falar muito. Assim que surgia a frase, eles iam traduzindo, eles já decidiam o que achavam sobre aquela frase, e já falavam o porquê. Então foi uma aula muito interessante, e o propósito daquelas frases era... por trás né... todas elas tinham um sufixo diferente, e eles entenderam o que era sufixo sem eu precisar explicar absolutamente nada. (GABRIELA, entrevista, 06/11/2023).

Percebe-se, ao decorrer do desenvolvimento da atividade proposta, que os alunos desenvolveram autonomia sobre a atividade em questão. Conseqüentemente, o aprendizado sobre o conteúdo gramatical de *suffixes* ocorreu, segundo o relato, sem a necessidade de uma explicação que, em contextos mais tradicionais, tem seu foco na estrutura. Esse aprendizado aconteceu dessa forma porque, de acordo com a continuidade do seu relato: “[...] fez sentido pra eles, fez sentido pra frase, e fez sentido pro julgamento que eles tinham da frase, da ideia que a frase trazia”. Essas frases, analisadas através do acesso ao material da aula cedido pela professora, são provérbios de cunho moral e social, refletindo sobre escolhas partindo de um pensamento crítico. Assim, percebe-se, de uma maneira prática e real, como o LC promove o desenvolvimento da função social que a linguagem tem, segundo Jesus e Gattolin (2015) já mencionado anteriormente, de auxiliar nas discussões sobre diversidades presentes na nossa língua, bem como na sociedade.

Em diálogo com a visão de Gabriela, o professor Charlie afirma:

Eu acredito, nas experiências que eu tive, que não é algo comum. Eu acredito que, por conta de uma falha no contexto de formação de professores, da falta de uma formação continuada, da falta de busca

e procura, tanto dos professores, quanto do governo, quanto do sistema educacional no geral, para construir a importância de você estudar para ser um docente, para ser um profissional, para conseguir exercer a carreira de professor de uma maneira correta. (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023).

Essa afirmação critica a carência, principalmente no sistema educacional público, de profissionais que participem constantemente de programas de formação continuada. Essas oportunidades de formação promovem a troca de ideias e relatos entre professores, além do contato com novas perspectivas de ensino que estejam em consonância com as necessidades de discussão crítica em sala de aula, de onde partem, por exemplo, os pressupostos do LC. Contudo, além do interesse intrínseco do professor em buscar pela sua inserção nesses espaços, esse tipo de movimento demanda de motivações extrínsecas de fomento por parte do governo, como bolsas e licenças remuneradas. A exemplo disso, encontra-se novamente o Programa de Residência Pedagógica, que oferece, por meio de edital de seleção, bolsas para professores preceptores da rede de ensino pública, que passam a estabelecer uma conversa constante com a universidade, enriquecendo as suas práxis por meio de um contato com a leitura e discussão de embasamento teórico relevante para pensar especificamente as necessidades de seus contextos.

Consoante ao seu pensamento sobre a escola ser um “ambiente conflituoso”, Charlie afirma, ao ser perguntado sobre as diferenças provenientes da inserção do LC nas suas aulas, que:

Essa relação de ensino e aprendizagem é muito complexa, na minha opinião, e o letramento crítico abre espaço para esse nível de complexidade falar. Ele abre espaço para essa relação acontecer de maneira natural e de uma maneira em que os alunos consigam se identificar. (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023).

Ao abrir espaço para que essa relação ocorra de forma natural, o LC permite que esse “conflito” seja um fator de aprendizagem. Além disso, por ser “uma maneira em que os alunos consigam se identificar”, desenvolve-se a construção da identidade, uma vez que “[...] a identidade é (co) construída pela participação em diferentes práticas sociais, incluindo, entre outras, as escolares”. (MARTINS *et al.*, 2013, p.337).

Ao refletir sobre as práxis docentes, observa-se o seu enriquecimento por meio do encontro com o LC. Esse enriquecimento é proveniente dos momentos de leitura e discussão de teóricos, sempre alinhando-se com a prática na escola. Além

disso, discute-se sobre uma aula que dialogue com a realidade dos alunos, em consonância com suas identidades.

6.3 Refletindo A Profissão

No último estágio da entrevista, os professores pensam, a partir de suas vivências como estudantes do ensino fundamental e médio, e como professores em formação, sobre o papel do inglês na escola. Além disso, discutem sobre como as práxis, isto é, suas práticas de ensino indissociáveis de reflexões e teorias, durante a graduação irão ajudá-los em suas vidas profissionais, e expõem considerações e sugestões acerca da presença das perspectivas do LC no currículo da graduação.

Ao relatar sua opinião sobre o papel do inglês na escola, Letícia expõe:

Eu sempre penso no inglês como a língua mundial, né, a língua global. E ter a oportunidade como professora, ter a oportunidade de ensinar outra língua para uma pessoa é algo magnífico, porque, como eu disse, o inglês é uma língua global. E você poder inserir um aluno, uma pessoa dentro dessa língua, para que ele entenda, para que tenha mais oportunidades, para mim é superimportante. Eu super defendo a permanência das línguas estrangeiras no ensino básico, e não deveria ter tão básico assim esse ensino, acho que tem muito a melhorar. Então, acho muito importante. (LETÍCIA, entrevista, 20/11/2023).

A professora defende que o inglês funciona como uma língua global, e tem o papel de dar mais oportunidades aos alunos. O seu aprendizado, assim como o de outros idiomas, promove ao sujeito em formação o encontro com vários elementos socioculturais daquele país em que ela é utilizada de forma oficial, enriquecendo a capacidade de interpretar o mundo. Essa capacidade, por ser um forte requisito da sociedade globalizada, pode ser vista como o motivo para a existência de “mais oportunidades”, conforme relatado pela professora. Isso pode ser visto em Jordão, quando ela afirma que:

[...] conhecer línguas estrangeiras oferece um alargamento dos leques de possibilidades interpretativas e recursos para construir interpretações, amplia nossas chances de produzir e compreender sentidos, de legitimá-los diante de modos de conhecer já instituídos no discurso. (JORDÃO, 2011, p. 224).

A fala da professora Gabriela dialoga com as afirmações de Letícia, ao expor que:

Eu acho que o papel do inglês ajuda os alunos a expandir horizontes. Eu acho que, na verdade, não só o inglês, mas qualquer língua expande o nosso repertório e expande também as nossas possibilidades, porque quando a gente aprende outra língua, a gente tem acesso a um novo mundo, na verdade. Então, eu acho que a função do inglês e de outras línguas estrangeiras dentro da escola é exatamente essa. (GABRIELA, entrevista, 06/11/2023).

Esse ato de “expandir horizontes” dialoga com o discutido acima, uma vez que o aumento da capacidade de interpretar o mundo dá asas para que o aluno ganhe novos horizontes. Além disso, a professora fala sobre o “acesso a um novo mundo”, que pode ser entendido como o encontro com valores socioculturais dos países falantes da língua, acabando por exercer influências sobre nossas ações, como visto na fala de Isaack:

Ele também impactou, principalmente, na minha própria vivência. O que eu vou escutar, o que eu vou assistir, como que eu posso entender alguma instrução se eu não entendo a língua em que ela está. Pelo menos, nesse sentido, o inglês foi bem importante. (ISAACK, entrevista, 23/11/2023)

Esse “acesso a um novo mundo” e as influências sobre as ações do aluno, dialoga com o que Brown defende em:

Sempre que você ensina um idioma, você também ensina um sistema complexo de costumes culturais, valores e formas de pensar, sentir e agir. (BROWN, 2007, p.74, tradução nossa)

Nesse sentido, o ensino de língua inglesa pode acabar exercendo uma certa relação de poder sobre os aprendizes, uma vez que possui uma carga cultural e social por vezes alheia às suas realidades. Assim, no sentido dos encontros com as perspectivas do LC, deve-se ter um cuidado com esses movimentos relacionais, estabelecendo significância à realidade sociocultural do contexto dos alunos, não deixando que a língua estudada exerça um mero papel colonizador que impõe uma visão externa sobre como as coisas devem ser. Ao aprender inglês, a escolha do que Isaack escuta e assiste aparentemente é influenciado pela cultura dos países que têm esse idioma como primeira língua. Além disso, na maioria das vezes não são considerados todos os países nos quais se fala a língua inglesa, muito menos os

formatos nos quais se relacionam. Assim, o estabelecimento de uma relação que faça sentido entre o inglês e a realidade do aluno, em relação à sua bagagem cultural e social, deve ocorrer criticamente sobre como esse idioma está inserido no nosso país e envolvendo-se com a nossa cultura e formas de pensar e agir.

Prosseguindo nos pensamentos sobre a profissão, pergunta-se ao professor Charlie de que maneira ele acredita que os estágios e programas de incentivo à docência, como a Residência Pedagógica, podem auxiliar em suas práxis docentes futuras, e ele relata:

Eu acho que eles são muito importantes, não necessariamente pela ideia que eles propagam, ou pelos conceitos que você estuda, ou pelos textos que você lê, mas quando você pega todo esse contexto, as vivências, o fato de você ir pra escola e conhecer a realidade dos alunos, e que você também é um estudante, mas você é um estudante que está aprendendo na prática. E você entende os estudantes, e os estudantes te entendem, na medida do possível. Acontece essa identificação e é aí que a residência e o estágio brilham. (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023)

O professor, em sua fala, explicita a importância do “fato de você ir pra escola e conhecer a realidade dos alunos” (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023). **Esse “ir para a escola” faz parte de uma aproximação primordial para que ocorra o entendimento das realidades dos alunos, além de “os estudantes te entenderem” (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023), possibilitando um planejamento que faça sentido para eles e que considere essa troca de entendimentos,** porque:

Quanto mais distante, menos chances temos de entender a sala de aula de inglês no contexto escolar, de nos prepararmos para recebê-la e para nos entendermos recebidas/os nela e por ela. (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2020, p.198).

Nesse sentido, entende-se que as práxis no Estágio e na Residência devem promover a construção dessas relações de entendimentos dentro da escola: **o professor em formação deve estar cada vez mais perto da escola e dos alunos, preparando-se e percebendo-se como parte desse espaço, e compreendendo suas realidades.**

Ao falar sobre esses auxílios às práxis, a professora Gabriela apresenta:

Eu acho que está ajudando muito no repertório linguístico, mas também no repertório de vida mesmo, porque eu acho que a gente tem

que aprender para conseguir ensinar. Então, todos os estágios dentro da minha graduação foram muito úteis, foram muito úteis mesmo, ainda mais por colocar na prática tudo o que eu aprendi. (GABRIELA, entrevista, 06/11/2023).

Ao afirmar que os estágios foram úteis “por colocar na prática tudo o que eu aprendi” (GABRIELA, entrevista, 06/11/2023), reforça-se a necessidade de exercer e entender os estágios como práxis, não separando a teoria da prática, uma vez que:

O Estágio permite a integração da teoria e da prática e é o momento de concretude da profissão. É, portanto, uma importante parte integradora do currículo, em que o licenciando vai assumir, pela primeira vez, a sua identidade profissional e sentir, na pele, o compromisso com o aluno, com sua família, com sua comunidade, com a instituição escolar [...] (ANDRADE, 2005, p.24).

Dessa forma, ao estar exercendo a práxis inserido na escola, passando pelos entendimentos das realidades desse ambiente e, assim, estabelecendo uma relação de professor e aluno cada vez mais forte, o professor em formação constrói a sua identidade profissional que, a partir das perspectivas do LC, deve ter esse “compromisso com o aluno, com sua família, com sua comunidade, com a instituição escolar [...]” como o autor afirma acima, possibilitando um ensino que faça sentido para a vida do aluno. É muito interessante ressaltar o que diz Gabriela, no trecho anterior, sobre ganhar “repertório de vida”, uma vez que a perspectiva de LC não apenas entende o ensino de língua para a aquisição de códigos ou sistemas linguísticos, mas, indo muito além, expande repertórios que dizem respeito não só à comunicação de mensagens, mas aos valores e sentidos das mensagens e a maneira como elas constroem realidades.

Consoante à essa necessidade de “colocar em prática”, Letícia relata:

Antes do estágio, eu tinha uma visão sobre a sala de aula, sobre o que é dar aula, como é planejar uma aula. E eu penso que, sem o estágio, eu não estaria pronta pra ir para a sala de aula, não que hoje eu esteja cem por cento pronta, mas eu tenho certeza de que o estágio está me preparando para isso, para que eu não chegue dentro da sala de aula como professora formada, segundo o meu diploma, mas não tendo as habilidades de mesmo de ser professora, por nunca ter colocado em prática. (LETÍCIA, entrevista, 20/11/2023).

Ao fim da entrevista, pede-se aos professores que falem sobre as carências do currículo da graduação e suas possíveis sugestões para ele, ao considerar a

importância de encontra-se com o LC e discutir as suas perspectivas. Nas afirmações de Letícia, como no trecho acima, pode-se perceber que ela não identifica exatamente de que maneira o estágio realmente tem contribuído para sua formação e preparação para estar em sala de aula como professora. Porém, relata sentir-se mais preparada. Logo, é importante ressaltar a maneira como a perspectiva de ensino segundo LC não nos insere em um código ou manual sobre como as coisas devem ser no ensino de línguas. Antes, prepara-nos para reconhecer a heterogeneidade das salas de aula e, assim, desenvolver com ela como o ensino de línguas pode ser.

Nesse sentido, a professora Gabriela faz a sua crítica ao dizer:

Eu, sinceramente, acho que deveria ter uma matéria sobre isso. Tipo, uma matéria específica sobre isso, porque as matérias de laboratório que eu tive, que estudava metodologia, que estudava avaliação, que estudava essas coisas... não deu pra ter tanto acesso assim. Foi muito uma coisa de “olha só, tem essas metodologias, e vocês decidem quais delas vocês vão abordar dentro da sala de aula”. Não houve muito uma crítica de “olha, essa metodologia é assim, assim, assada. Isso pode funcionar dessa forma.” Foi apresentado para nós, mas não houve uma reflexão sobre. Então, eu realmente acho que deverá ter uma matéria a partê sobre isso, porque eu fico até preocupada com professores que não tiveram acesso ao que eu estou tendo acesso agora na residência pedagógica. (GABRIELA, entrevista, 06/11/2023).

Ao criticar o currículo, argumentando que deveria existir uma disciplina sobre LC, encontra-se a necessidade de repensar para onde estão voltados os olhares da universidade como formadora de professores. Gabriela continua a sua fala criticando a ausência de reflexões dentro de disciplinas de laboratório, disciplinas estas nas quais são enfocadas metodologias e abordagens de ensino da língua inglesa. Dessa forma, parece existir uma separação entre a teoria que é apresentada por meio das metodologias e a prática posterior, ao se chegar nos estágios. Assim, preocupa-se que os olhares da universidade se voltem para a práxis constante, ou seja, espera-se que as reflexões cobradas pela professora em sua fala ocorram, cada vez mais, acompanhadas da prática e da aproximação com os espaços escolares: deve-se sair da teorização unilateral na universidade e passar a exercer a práxis em diálogo com e nas escolas, entendendo e refletindo sobre as metodologias abordadas nessas disciplinas durante práticas pedagógicas reais. Contudo, não basta se aproximar apenas geograficamente, é preciso lembrar-se das perspectivas do LC que promovem a transformação da relação entre professor e aluno, bem como do entendimento de ser recebido no ambiente escolar.

Ainda criticando a carência de se discutir o LC em disciplinas da graduação, a professora Letícia aponta:

Primeiro, eu acho que deveria se falar sobre letramento crítico em outras disciplinas, não somente no estágio, que foi onde eu tive contato. Antes de chegar no estágio, eu passei três anos sem ouvir falar desse termo. E eu penso muito que falta uma matéria pré estágio, preparando a gente antes do estágio, para conhecermos outras linhas de pensamento, outras formas de educação, não só o letramento. E eu acho que deveria realmente se falar mais sobre o letramento crítico no estágio, porque é muito importante. Acho que é isso que falta no nosso currículo. (LETÍCIA, entrevista, 20/11/2023).

Ao afirmar que “deveria se falar sobre o letramento crítico em outras disciplinas” (LETÍCIA, entrevista, 20/11/2023), ela reforça o argumento de Gabriela sobre a necessidade de serem feitas reflexões dentro das disciplinas de laboratório, pois ainda vemos uma separação entre disciplinas teóricas e disciplinas práticas no curso de licenciatura. Além disso, ao apontar “que falta uma matéria pré estágio” (LETÍCIA, entrevista, 20/11/2023), a professora explicita uma carência nessa preparação para as práxis na escola, em que parece existir uma necessidade de se fortalecer teoricamente ainda na universidade. Contudo, deve-se deixar um pouco de lado o pensamento de uma preparação teórica antes do estágio, e passar a pensar na construção dessa teoria já alinhada com outras disciplinas, tais como as de línguas, bem como com momentos de regência, enfrentando possíveis inseguranças e estabelecendo um diálogo forte entre professor preceptor, professor da universidade e uma escuta maior da realidade dos alunos na escola.

Aproximando-se do espaço da escola, o professor Charlie critica:

A maior carência, na minha opinião, da graduação, é o fato de você não ter muito espaço e tempo de regência. Eu sei que pode parecer que os quatro estágios parecem muita coisa, mas eu ainda acho muito pouco quando se fala de sala de aula. O espaço para o letramento crítico, o espaço de regência, de relação aluno e professor, de ensino e aprendizagem. É um espaço de aprendizado constante. Por mais que sejam mais de quatrocentas horas de estágio ou residência, ainda é pouco para que aconteça essa transformação, porque quando lidamos com seres humanos e quando entramos no ambiente escolar, você entra em contato com muitas diversidades e muito conflito. E esse conflito é o que faz o professor e o aluno crescerem. Sendo assim, eu acredito que a maior falha do curso de graduação é não dar tanto espaço e tanta importância assim para às regências como deveriam dar, e aí, a partir dessas regências, você estudar os

letramentos, estudar os conceitos que trazem sentido para essa prática pedagógica. (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023).

Ao criticar a ausência de um tempo maior dedicado a regência e um espaço no qual se valorize a relação aluno e professor, evidencia-se a necessidade que o professor em formação tem de adentrar esse espaço para construir-se criticamente: é preciso, durante a sua práxis, situar-se em meio a essas novas relações, uma vez que:

Adentrar a escola para a formação docente crítica e decolonial implica se ver em um novo espaço. Implica abertura de espírito para entendê-lo como um espaço outro, em um momento outro, com pessoas outras. (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2020, p.199)

Charlie ainda retoma o conceito de “escola como lugar de conflito”, defendendo que isso “é o que faz o professor e aluno crescerem”. (CHARLIE, entrevista, 21/11/2023). Esse crescimento pode ser visto como o ato de o professor e o aluno se entenderem pertencentes ao espaço escolar.

Ao pensarem sobre a profissão, os professores entrevistados criticam a forma como a universidade abrange a formação de professores no seu currículo, apontando ideias e sugestões para o enriquecimento do mesmo, objetivando a construção de suas identidades profissionais: de professores recebidos e pertencentes ao ambiente escolar, que exercem a escuta e promovem a criticidade e o dinamismo de ideias.

7 Considerações Finais

Este trabalho, ao investigar encontros de professores licenciandos em Letras Inglês com perspectivas de Letramento Crítico, preocupa-se com a formação de professores de língua inglesa e os seus pressupostos construídos na universidade e em suas práxis. Analisando os dados obtidos por meio das entrevistas e criticando os pensamentos e fatos emergidos nesse processo, buscou-se encontrar entender esses encontros e evidenciar o seu valor para a formação docente.

Analisando as reflexões sobre os entendimentos dos professores sobre o Letramento Crítico, foi possível entender que as suas características estão pautadas no ato de ensinar como o descobrimento do conhecimento, deixando para trás a ideia de transferência do saber. Essa construção do conhecimento, nas perspectivas do LC,

tem o foco direcionado para a realidade da vida do aluno da escola, por meio de suas interações na sociedade.

Observando as reflexões sobre a práxis docente dos entrevistados, encontrou-se uma forte oportunidade de exercê-la através do encontro com LC. Além disso, observou-se uma tendência de construir o ensino sempre a partir da forma como fomos ensinados, reproduzindo uma educação bancária (Freire, 1989). Os encontros com o LC, porém, são uma forte oportunidade para o rompimento com essa reprodução.

Por fim, ao pensar sobre a profissão docente, as análises evidenciaram o entendimento do inglês como língua global, que promove novas oportunidades a quem o estuda. Além disso, discutiu-se sobre as carências do currículo do curso de graduação, onde os professores sugerem a criação de disciplinas que abordem o LC em suas ementas e a promoção de um espaço mais amplo de contato com os alunos e de permanência na escola.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. O estágio supervisionado e a práxis docente. *In*: SILVA, M. L. S. F. (org.) **Estágio curricular: contribuições para o rendimento de sua prática**. 2. ed. Natal: Editora da UFRN, 2005. p. 21-26.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>

BROWN, H. D. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. 3. ed. New York: Pearson Education, 2007.

CASTRO, E de; OLIVEIRA, U. T. V. A entrevista semiestruturada na pesquisa qualitativa-interpretativa: um guia de análise processual. *Entretextos*. Londrina: v. 22, n. 3, p. 25-45, 2022. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/46089>. Acesso em: 12 dez. 2023.

FOGAÇA, F. C; JORDÃO, C. Ensino de inglês, letramento crítico e uma cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. Cascavel: *Línguas e Letras*. v. 8, n. 14, p. 79-105, 1 sem. 2007.

FORESTI, M. C. P. P. Ação docente e desenvolvimento curricular: aproximações ao tema. **Revista da ABENO**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 13–16, 2001. Disponível em: <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/1302>. Acesso em: 12 dez. 2023.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

JESUS, D. N. S; GATTOLIN, S. R. B. Letramento e formação inicial e contínua de professores de línguas estrangeiras. *In: ROCHA, C. H; MACIEL, R. F. (orgs.) **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas***. 2. ed. Campinas: Pontes Editora, 2015, v. 1, p. 245-280.

JORDÃO, C. M. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco? *In: MACIEL, R. F; ROCHA, C. H. (org.) **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas***. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 69-90.

JORDÃO, C. A posição do inglês como língua internacional e suas implicações para a sala de aula. *In: CALVO, L; EI-KADRI, M; GIMÉNEZ, T. (orgs.). **Inglês como língua franca: ensino-aprendizagem e formação de professores***. Campinas: Pontes Editores, 2011, p. 221-252.

LARSEN-FREEMAN, D; ANDERSON, M. **Techniques & principles in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2011.

MARTINS, D; CARVALHO, C; GAMA, AP; CARVALHO, C; TAVARES, D; FIÚZA, E; et al. Eu e eles: a construção da identidade em alunos do Ensino Básico. *In: FERREIRA, AC; DOMINGOS, AM; SPÍNOLA, C; editors. **Nas pegadas das reformas educativas: atas do I Colóquio Cabo-Verdiano realizado no Departamento de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Cabo Verde***. Cidade da Praia: Edições UNI-CV; 2013. p. 335-49.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. Abandonamos a sala da universidade: uma opção decolonial no estágio de inglês e na formação docente crítica. Belo Horizonte: *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 20, n. 1, p. 189-216. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-6398201914886>. Acesso em; 12 dez. 2023

MONTE MOR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. *In: MACIEL, R. F; ROCHA, C. H. (org.) **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas***. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 31-50.

PENNYCOOK, A. **Critical applied linguistics: a critical reintroduction**. 2. ed. New York: Routledge, 2021.

SANTOS, C. C. C. Linguagem como prática social e mediadora da formação cultural e humana: algumas reflexões. *Revista Científica da FASETE*, v. 6, n. 6, p. 40-48, 2012

SOARES, M. **Letramento: um tema de três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VINHA, T. P. **Os conceitos interpessoais na relação educativa**. 2003. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.