

REFLEXÕES TEÓRICO-PRÁTICAS NA CONSTRUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) DE INGLÊS

Ana Paula Trevisani¹
Claudia Lopes Pontara²

Resumo: Apresentamos, neste artigo, uma análise preliminar de materiais didáticos desenvolvidos por membros do Grupo de Pesquisa Linguagem e Educação (LED). O material constitui uma coleção denominada Cleret³ (Rotas para Educação Linguística Crítica para Professores de Inglês) que se agrupa em torno de esferas sociais específicas como orientação para desenvolver ferramentas de mediação. Nosso principal objetivo é apresentar uma análise de dois livros que compõem o material Cleret, em termos de saberes e capacidades docentes, letramentos e criticidade. Como conclusão, apresentamos as referidas Rotas no seu potencial como: i) artefatos de mediação em relação ao processo de ensino-aprendizagem de línguas; ii) ferramenta para desenvolvimento de saberes e capacidades docentes para formação de profissionais mais críticos e autônomos.

Palavras-chave: Ferramentas de ensino; Formação de professores de inglês; Rotas para educação linguística crítica; Capacidades docentes.

THEORY AND PRACTICE THOUGHTS IN THE CONSTRUCTION OF DIDACTIC MATERIAL FOR THE DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS OF ENGLISH

Abstract: In this article, we present a preliminary analysis of teaching materials developed by members of the Language and Education Research Group (LED). The material constitutes a collection called Cleret (Critical Language Education Routes for English Teachers) which is grouped around specific social spheres as a guideline for developing mediation tools. Our main objective is to present an analysis of two books that make up the Cleret material, in terms of teaching capacities, literacies and criticality. In conclusion, we present the aforementioned books in their potential as: i) a mediation tool in relation to the language teaching and learning process; ii) a tool for development of capacities to a more critical and autonomous teaching professionals education.

Key-words: Teaching tools; English teachers education; Critical language education routes; Didactic sequence ; Teaching capacities.

1 Professora efetiva na Rede pública de Franca. E-mail: anapaulatrevisano@unespar.edu.br

2 Doutorado em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) e pelo Centro de Pós-Graduação da Universidade da Cidade de Nova York (GC CUNY - NY/USA), com apoio da CAPES. E-mail: clpontara@gmail.com

3 Critical Language Education Routes for English Teachers.

Introdução

Ao tratar da situação da educação e da formação de professores(as) na sociedade brasileira contemporânea, apoiamos-nos em Flecha e Tortajada (2000), bem como em Freire (2019) quando afirmam que a escola pode vir a se constituir um fator para transformações ou para exclusões, visto que não é neutra. E, em não sendo neutra, uma vez que a educação também não o é, cabe aos(as) agentes envolvidos(as) nesse contexto assumirem se queremos colaborar para a construção de uma escola/uma educação para a exclusão, para a reprodução ou para a transformação. Decisão que nos remete a Paulo Freire (2019), o qual ao tratar da importância da presença consciente no mundo, afirma que, em tendo essa presença consciente, não há como escaparmos à responsabilidade ética ao nos movermos nesse mundo.

A partir dessas reflexões, voltamos-nos a discussões sobre a necessidade de a formação inicial de professores(as) constituir-se de processos de ensino-aprendizagem críticos e (trans)formadores. Para tanto, um coletivo de pesquisadores(as), membros do Grupo de Pesquisa Linguagem e Educação⁴, envolveu-se em uma atividade colaborativa de elaboração de material didático a ser utilizado em cursos de formação inicial de professores(as) de Língua Inglesa – as Cleret⁵. De acordo com o grupo elaborador do referido material, “[...] as Cleret pretendem inserir as(os) professoras(es) em formação inicial em situações de constante questionamento quanto aos caminhos mais adequados para a prática

4 O grupo de pesquisa Linguagem e Educação – LED (UEL/CNPq), liderado pela professora doutora Vera Lúcia Lopes Cristovão, é constituído por pesquisadoras(es), pós-graduandas(os) e graduandas(os) envolvidas(os) em projetos de pesquisa, majoritariamente, na linha de pesquisa ensino/aprendizagem e formação de professoras(es) de língua estrangeira.

5 O histórico do grupo, diversas de suas produções e a conversa com o professor de cada uma das Clerets podem ser consultadas em seu site <https://www.linguagemeducacao.com/>

docente, considerando o contexto sócio-histórico-cultural em que se encontram.” (CRISTOVÃO; MIQUELANTE, 2021, p. 10).

Nossa proposta, neste artigo, é apresentar uma análise de dois livros que compõem a coleção Cleret, a saber, “About me: identifying myself in different media and other areas of life” (CRISTOVÃO; MIQUELANTE, 2021) e “Translation portfolio: transcreating a poem” (FREITAS; CRISTOVÃO, 2021), em termos de saberes e capacidades docentes (STUTZ, CRISTOVÃO, 2013; MIQUELANTE, 2020; FRANCESCO, 2020; PONTARA, 2021), letramentos (KLEIMAN, 2005; LANKSHEAR; NOBEL, 2007; KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020; FIAD, 2020) e educação linguística crítica (PESSOA, SILVESTRE e MOR, 2018; JANKS, 2013)

Com o intuito de atingir o objetivo proposto, dividimos este artigo em cinco seções, incluindo esta introdução e as considerações finais. A seguir, apresentamos os referenciais de base que subsidiam nossas discussões, quais sejam, a Educação Linguística Crítica, Novos Letramentos e o Interacionismo Sociodiscursivo. Na sequência, na seção três, expomos o nosso percurso metodológico, seguido da seção quatro, em que apresentamos e discutimos nossos resultados de análises.

As Cleret em seus fundamentos: Interacionismo Sociodiscursivo em intersecções com Educação Linguística Crítica e Novos Letramentos

O Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) postula que os processos de construção do sujeito, bem como os processos de construção social e cultural, são indissociáveis do processo de desenvolvimento humano, enfatizando o estudo da língua como um instrumento de interação social por

meio de uma prática viabilizada pelos gêneros de texto, sendo a linguagem constitutiva das atividades sociais (gerais) do ser humano (BRONCKART, 2012). Na esteira dos pressupostos teóricos de base do ISD, a coleção Cleret se constrói com base no conceito de linguagem como prática social efetivando-se por meio de agires sociais com/pela/na linguagem em diferentes esferas de atividade. O foco, portanto, recai em processos de ensino-aprendizagem como mudança, como (co)criação do mundo, abertos à colaboração e ao diálogo que leve a tomadas de posicionamentos em uma interface entre passado (como era), presente (como é) e futuro (o que se almeja), com vistas a (re)conhecer outras realidades, (re)aprender com elas e promover (trans)formações sempre que necessário.

Nessa mesma perspectiva de quais rumos se deseja e que se faz necessário seguir no que tange à educação pública, no nosso caso, em relação à formação de professores(as), Stetsenko (2017), em seu livro “A mente transformadora: expandindo a abordagem de Vygotsky para o desenvolvimento e educação”⁶, apresenta e discute a abordagem Postura Ativista Transformadora (*Transformative Activist Stance* – TAS), a qual, segundo a pesquisadora

[...] pode ser vista como oferecendo passos na exploração e no avanço de tais posições, em consonância com a noção de contribuição autêntica e autoral às atividades colaborativas, no espírito do projeto de Vygotsky e na ênfase dialética na comunalidade e na solidariedade. (STETSENKO, 2017, p. 352)⁷

Para além de buscar essa participação de indivíduos situados histórica e culturalmente em suas comunidades, a pesquisadora busca expandir a abordagem vygotskiana de aprendizado e desenvolvimento, pensando sobre esses conceitos

por meio e com uma TAS. A adoção que fazemos dos estudos de Stetsenko complementam e solidificam as contribuições dos estudos de Vygotsky, um dos referenciais de base do ISD, acerca dos conceitos de aprendizagem e desenvolvimento.

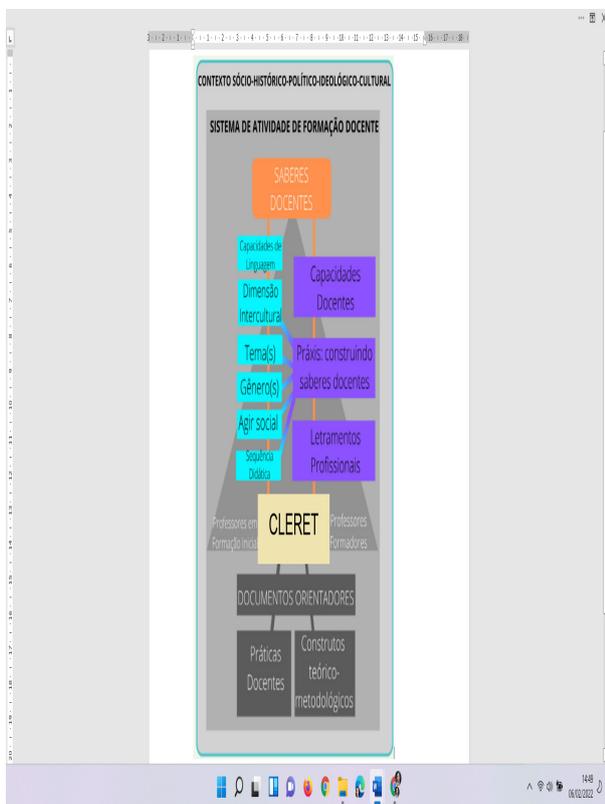
Levando em consideração essa articulação entre aprendizagem e desenvolvimento, entendemos ser necessário haver um vínculo e uma colaboração entre teoria e prática nos processos formativos docentes, o que se faz presente nas Cleret com a proposta de um trabalho voltado à aprendizagem e desenvolvimento de saberes e capacidades docentes (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2009). A Figura 1 tem a intenção de apresentar todas essas interconexões que compõem as Cleret

Figura 1: Princípios norteadores para a produção das Cleret



6 Transformative Mind: expanding Vygotsky’s approach to development and education.

7 [...]it can be seen as offering steps in exploring and advancing such positions in line with the notion of authentic and authorial contribution to collaborative pursuits, in the spirit of Vygotsky’s project and its dialectical emphasis on communality and solidarity.



Fonte: Adaptada de Cristovão; Miquelante; Francescon, 2020, p. 479.

A Figura 1 apresenta termos que nos remetem a conceitos norteadores para a produção das Cleret. Partimos da compreensão de que todo o sistema de atividade de formação docente está interconectado com o contexto sócio-histórico-político-cultural, o que vai nortear os processos formativos de professores(as), envolvendo os saberes e capacidades docentes. Quanto ao termo capacidades docentes, Stutz e Cristovão (2013) as

definem como operações psíquicas já existentes relacionadas aos agires praxiológico e linguageiro. Pontara (2021), em sua tese de doutoramento, amplia essa definição de modo a referir-se tanto às capacidades quanto aos saberes docentes.

[...]saberes e capacidades docentes abrangem operações psíquicas já existentes ou a serem construídas ou ainda aperfeiçoadas em relação a um fazer docente crítico /autoral / reflexivo /colaborativo / técnico-científico / transformador tanto em seu contexto micro (sua sala de aula, sua escola) quanto macro (todo o entorno histórica e culturalmente construído). Os saberes indicam aspectos amplos desse fazer docente, a saber, o contexto de atuação, a metodologia e planificação das aulas, os recursos utilizados, a regência das aulas, a avaliação, as atitudes de aprendizagem autônoma, o conhecimento teórico-científico. As capacidades, por sua vez, remetem às especificidades de cada saber. (PONTARA, 2021, p.116).

Por sua vez, Hofstetter e Schneuwly (2009) nos apresentam os saberes a ensinar e os saberes para ensinar. Os saberes a ensinar se voltam aos objetos de ensino do(a) professor(a): uso e estudo da língua, gêneros de texto e os agires sociais orais e/ou escritos, interculturalidade; enquanto os saberes para ensinar abrangem aspectos teóricos, metodológicos, contextuais, dentre outros, os quais subjazem a todo fazer docente. Miquelante (2020) associa, então, os saberes a ensinar e os para ensinar a diversas capacidades docentes, as quais constituem cada um desses dois saberes, conforme demonstrado no Quadro 1:

Quadro 1: Saberes e capacidades docentes.

	Saberes para Ensinar (Saberes Teórico-Crítico-Contextuais)	Saberes a Ensinar (Saberes Disciplinar-Teórico-Práticos)
C A P A C I D A D E S D O C E N T E S	<p>1p.Reconhecer o seu papel na formação dos estudantes da educação básica a partir de uma concepção ampla e contextualizada de ensino e processos de aprendizagem e desenvolvimento destes, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria.</p> <p>2p.Estar aberto ao diálogo, demonstrando uma ampla visão do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica.</p> <p>3p.Analisar criticamente as Diretrizes Curriculares da Educação Nacionais e Estaduais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para a prática docente.</p> <p>4p.Dominar referenciais teóricos contemporâneos educacionais e de formação para a compreensão e proposição de ações didático-pedagógicas.</p> <p>5p.Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária.</p> <p>6p.Promover e facilitar relações de cooperação entre a escola, a família e a comunidade.</p> <p>7p.Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, religiosa, entre outras.</p> <p>8p.Identificar questões e problemas socioculturais e educacionais sobre processos de ensinar e de aprender, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras.</p> <p>9p.Participar da gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a produção, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto político pedagógico, políticas públicas, projetos e programas educacionais.</p> <p>10p.Oportunizar condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia</p> <p>11p.Oportunizar práticas pedagógicas em consonância com as mudanças educacionais e sociais.</p> <p>12p.Comprometer-se com um projeto social, político e ético que contribua para a emancipação dos sujeitos individuais e coletivos, reconhecendo e valorizando a diversidade social e linguística nos variados espaços de construção de sentidos, nas variadas práticas sociais.</p>	<p>1a.Dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano, em relação a/ao:</p> <p>1.1a.Processos históricos de formação da língua inglesa.</p> <p>1.2a>Aspectos fonológicos, morfossintáticos e léxico-gramaticais da língua inglesa.</p> <p>1.3a>Aspectos pragmático-discursivos da língua inglesa.</p> <p>1.4a>Uso da língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos, considerando as relações entre cultura e linguagem e os diferentes contextos sócio-histórico-culturais.</p> <p>1.5a>Diversidade linguística do inglês e seus aspectos geopolíticos.</p> <p>2a.Acompanhar as transformações do conhecimento humano e científico.</p> <p>3a.Promover espaços para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens e seus processos de construção, disseminação e uso.</p> <p>4a.Possibilitar o desenvolvimento da criticidade e da criatividade por meio da linguagem.</p> <p>5a.Ser capaz de realizar a reflexividade tendo em conta os conhecimentos científicos e a vivência da realidade social e cultural.</p> <p>6a.Fazer uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos e estratégias didático-pedagógicas.</p> <p>7a>Utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a produção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos.</p> <p>8a>Ter domínio dos conteúdos básicos de sua disciplina que são objeto-- dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio.</p> <p>9a>Ter domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos científicos para os diferentes níveis de ensino – transposição didática.</p> <p>10a>Planificar aulas em consonância com os documentos oficiais, os objetivos, os documentos oficiais, o contexto, as necessidades, interesses e nível do estudante, o período de ensino, as capacidades a serem desenvolvidas, os tópicos de ensino (conteúdo).</p> <p>11a>Avaliar, produzir e implementar materiais didáticos e propostas metodológicas de ensino e aprendizagem da língua inglesa e suas literaturas para os diferentes níveis de ensino.</p> <p>12a>Ter conhecimento teórico acerca da função, instrumentos e critérios de avaliação, para que possa propor atividades avaliativas com foco nas diferentes práticas (oralidade, leitura e escrita).</p> <p>13a>Produzir instrumentos e critérios de avaliação variados e adequados ao contexto e ao nível do estudante.</p> <p>14a>Utilizar grades e escalas de avaliação de referência em nível institucional/nacional/internacional.</p> <p>15a>Promover avaliações pelos pares e autoavaliação.</p> <p>16a>Acompanhar o desempenho dos estudantes.</p> <p>17a>Analisar os erros dos estudantes, identificar as possíveis causas e providenciar feedback construtivo a fim de que os possíveis obstáculos de aprendizagem sejam superados.</p> <p>18a>Utilizar os resultados das avaliações como parâmetro para novas ações.</p> <p>19a>Avaliar e implementar criticamente a proposta das diretrizes curriculares para o ensino de língua inglesa na Educação Básica.</p>

Fonte: Adaptado de Cristovão, Miquelante, Francescon (2020, p. 476-477)

Importante mencionar, ainda, que os livros da coleção Cleret também tomam por base o conceito de Sequência Didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2010, p. 82) como “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero

textual oral ou escrito”. Conceito esse que foi ampliado pelo grupo de pesquisa Linguagem e Educação, como pode-se ver no texto “Agir social e dimensão (inter)cultural: desafios à proposta de produção de sequências didáticas” de Miquelante, Cristovão e Pontara (2020). Além das ampliações apresentadas pelas autoras supracitadas, as Cleret apresentam também uma alteração significativa em relação ao conceito de SD trazido pelo grupo genebrino, para os quais uma SD gira em torno de um gênero de texto. Cada uma das Cleret, por sua vez, organiza-se a partir de um gênero central, sendo complementada por gêneros periféricos, possibilitando o desenvolvimento das temáticas em foco.

Para finalizar esta seção, corroborando ao plano de fundo que embasa as Cleret e, portanto, nos permite lançar olhar analítico sobre os livros da coleção, expressamos brevemente nosso lugar de fala acerca de educação linguística crítica. Compreendemo-la dentro das perspectivas para o ensino de línguas (JANKS, 2013), a qual se inseriu no contexto educacional brasileiro com a inclusão do letramento crítico na publicação das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (BRASIL, 2006). A abordagem crítica educacional expressa no documento se traduzia no entendimento do papel de professoras(es) pesquisadoras(es) e/ou formadoras(es) como avaliadores dos materiais utilizados, e não simples ou meros aplicadores. Analogamente, os materiais didáticos, dessa perspectiva, são vistos como instrumentos mediadores, na medida em que permitem/representam um meio para expressar a visão de mundo dos atores da sala de aula. Cada livro das Cleret, de modo geral, aborda perspectivas diversas sobre temas relevantes e é proporcionado espaço para construções de sentidos e sua disseminação. Dessa forma, intentamos um rompimento com a compreensão da língua como “[...] um conjunto autônomo de signos, problematizando os efeitos

que esses discursos exercem na vida das pessoas.” (CANAGARAJAH, 2016, p. 87).

Intersecções do ISD com os Letramentos

Hoje, no escopo da Linguística, é reconhecido que a linguagem verbal e o seu domínio, flexibilizados a diferentes contextos e multimodalidades, são marca de status social e identitário e, como tal, passíveis de, e permeados por, ideologias e ações de inclusão ou exclusão, para criação construtiva ou destrutiva. Lankshear e Knobel (2007) desenvolvem a ideia de que adentramos um outro paradigma social, com diferentes Mindsets (estruturas mentais; tradução nossa). Os autores relacionam o termo Mindset 1 a um mundo basicamente operado por uma lógica física (ou princípios físicos), materiais e industriais, de produção em série e uma ideia de desenvolvimento sempre equacionada a prosperidade. O paradigma atual, que os autores chamam Mindset 2, e no qual situam os Novos Letramentos, é relacionado a um mundo que opera de modo incessante sob princípios e lógica não-material (o cyberspace, por exemplo) e pós-industrial que constituem um novo ethos, ou seja, uma nova forma de ser e conviver social, sobretudo via relações à distância, por meios tecnologicizados, não mais centralizado e hierárquico, mas em nova ordem que prima por descentralização e relações em rede (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007, p. 7-20). No caso das linguagens, sobressaem concepções de Multiletramentos e Muldimodalidade.

No quadro teórico central dos Novos Estudos de Letramentos, em especial, o letramento dito acadêmico (GEE, 1996; KLEIMAN, 2005; LANKSHEAR; KNOBEL, 2007; LEA; STREET, 1998; 2006; 2014), destaca-se a concepção de um conjunto de práticas letradas situadas em contextos sociais específicos e influenciadas pelos contextos político, cultural e socioeconômico

que permeiam tais práticas (MELLO, 2017, p. 107). Este entendimento em que estão implicadas particularidades contextuais, que envolvem a escrita mas vão para além dela, as quais se fazem necessárias aprendizagens em letramentos específicos, é que sustenta a utilização do termo no plural: os múltiplos letramentos. Como bem sintetizam Magalhães e Cristovão (2018, p.56-57), “Letramentos são as próprias práticas sociais que envolvem, para além da escrita, os comportamentos, as atitudes, os valores sociais e culturais, a ideologia, a conscientização sobre as estruturas de poder estruturante da esfera científica, bem como uma ação investigativa, constitutiva da ciência e da aprendizagem”.

Portanto, vale enfatizar que os Novos Letramentos, ou Multiletramentos, têm em sua base concepções de discurso, práticas sociais e multimodalidade, as quais, por sua vez permitem a construção e a percepção do conhecimento no mundo desse novo ethos que caracteriza nossos dias.

Assim, finalizamos esta seção nos propondo a argumentar mais adiante, na análise, que é nesta intersecção de capacidades e saberes docentes, capacidades de linguagem⁸, bem como a concepção dos multiletramentos que as Cleret buscam propiciar uma formação pela e na práxis (com vínculo e uma colaboração entre teoria e prática) com vistas a uma formação docente aberta à colaboração e ao diálogo, mudança e (co)criação do mundo.

A seguir, apresentamos os encaminhamentos metodológicos adotados por nós para análise e discussão dos dados.

Aspectos metodológicos

⁸ Apesar de enfatizarmos a intersecção com as Capacidades de Linguagem, tal conceito não é foco de análise neste artigo.

Este estudo está inserido no campo das pesquisas em Linguística Aplicada, caracterizando-se como qualitativo interpretativista à luz do ISD e da Educação Linguística Crítica. São focos da análise que desenvolvemos dois dos oito livros que compõem a coleção Cleret, elaborados pelo grupo de professores(as) já mencionados(as). A escolha por esses livros (“About me: identifying myself in different media and other areas of life” e “Translation portfolio: transcreating a poem”) deve-se ao fato de uma das autoras deste artigo estar implementando o material com acadêmicos de primeiro e segundo anos de um curso de Letras Inglês ofertado por universidade pública do estado do Paraná. Com isso, entendemos ter possibilidade de oferecer uma perspectiva adicional à análise.

Desse modo, utilizamos como dados, tanto documentos (os dois livros da coleção) como registros gerados ao longo da implementação do material, em produções pelos acadêmicos envolvidos nas atividades. Vale ressaltar que uma das autoras deste artigo, que está em processo de implementação do material, o faz circunscrita em formalidades de projeto de pesquisa, vinculado ao LILA⁹, e respeitando os requisitos de ética em pesquisa envolvendo seres humanos (CAAE: 44382721.6.1001.5231). O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que dá ciência e esclarece os termos do projeto, fora devidamente assinado pelos acadêmicos participantes, cujas falas reproduzimos neste artigo, salvaguardando dados de identificação de cada um.

Os critérios de análise correspondem a conceitos norteadores expostos no referencial teórico, quais sejam, os saberes e capacidades docentes e a concepção dos multiletramentos.

Análises e discussões teórico-práticas

⁹ Laboratório Interinstitucional de Letramentos Acadêmico-científicos.

À luz dos conceitos apresentados, esta seção lança olhar a dois livros da coleção Cleret, já definidos anteriormente. Em primeiro lugar, fazemos uma apresentação geral dos livros com foco em seus objetivos centrais relacionados à Educação Linguística Crítica. Em seguida, são destacadas para análise partes dos materiais em que as capacidades docentes são mais explicitamente abordadas, bem como sua articulação com o fio condutor de cada livro. Por fim, apresentamos a relação dos materiais com conceitos de novos letramentos. Vale ressaltar que esta análise engloba reflexões teórico-práticas resultantes tanto do processo de produção dos materiais quanto de momentos experienciados por uma de suas autoras em oportunidades de implementação em seu contexto de prática de ensino de língua inglesa para futuros professores.

Cada um dos livros pode ser predominantemente contextualizado nas esferas escolar e acadêmica. Diz-se “predominantemente”, pois os gêneros, sob as lentes do ISD, são considerados formações da língua viva, em uso, e, embora os objetivos ao longo do processo de transposição didática privilegiarem o desenvolvimento de capacidades docentes para atuação no ensino e aprendizagem da língua inglesa e, portanto, haver referências mais explícitas a estas duas esferas, há inevitável sobreposição com outras esferas.

Nos livros em foco, estas emergem, por exemplo, em virtude do trabalho com informações pessoais (“About Me”) e sua seleção para fins de currículo profissional – informações de naturezas diversas veiculadas em redes sociais; ou, no caso de “Translation Portfolio”, em virtude do trabalho com sentidos diversos que potencialmente se constroem nas (re)leituras de poemas para fins de tradução.

Ao longo dos módulos propostos, acadêmicos(as) são convidados(as) a desenvolver e aperfeiçoar atitudes social e linguageiro, por meio de gêneros. Assim, é possível afirmar tratar-se, cada livro, de um projeto em que o(a) estudante de Letras Inglês age socialmente e tem a oportunidade de revisar, reescrever e (co) construir, com a mediação do formador e trabalhos de revisão por pares, uma ação social considerada bem-sucedida, já que todos os livros resultam em inserção social da ação linguageira proposta em cada um.

A Figura 2 reproduz trechos do livro “About me” em que é possível identificar a capa, o sumário, objetivos, ação social e ação de linguagem.

Figura 2: Visão geral do livro “About me: identifying myself in different media and other areas of life”



Fonte: As autoras, com base no livro “About me: identifying myself in different media and other areas of life”

Em “*About me: Identifying myself in digital media and other areas of life*”, o fio condutor do material consiste no desenvolvimento de conhecimentos necessários para a criação de um perfil para o LinkedIn, rede social utilizada globalmente para exibição de perfis profissionais nas mais diversas áreas. Segundo Fernandes (2020), em reportagem para o site *techtudo.com*, o LinkedIn é uma rede social voltada para criar conexões profissionais e compartilhar assuntos relacionados a negócios e ao mercado de trabalho. Trata-se de plataforma utilizada por diferentes tipos de profissionais e que permite, por exemplo, publicar e visualizar currículos, encontrar vagas de trabalho em grandes ou pequenas empresas e acessar conteúdos voltados para uma área de atuação específica, bem como publicar textos, artigos, fotos e vídeos e proporcionar interação entre os contatos, que podem curtir e comentar os posts e conversar por meio de um chat privado. A reportagem informa ainda que, atualmente, o LinkedIn possui quase 675 milhões de usuários em todo o mundo, sendo 41 milhões de brasileiros e que o serviço pode ser aproveitado de diferentes formas para se destacar no mercado de trabalho, “[...] como apresentar um portfólio, assistir a cursos profissionalizantes e pedir recomendações de suas competências e experiências para dar força ao perfil” (FERNANDES, 2020, s/p.). Entendemos que estes dados caracterizam a rede social como locus de potencial visibilidade e oportunidade de trabalho em nível mundial. Além disso, os números evidenciam a profunda inserção global da plataforma, representando

porta de entrada acessível a universitários, desde que conheçam seu funcionamento e as estratégias utilizadas para extrair as melhores possibilidades da ferramenta e, assim, desenvolver capacidades para integrá-la e construir espaços de visibilidade profissional.

Foi diante desta compreensão do LinkedIn como fenômeno multimodal da globalização que optamos por dedicar um dos livros da coleção Cleret a este contexto e construir proposta didático-pedagógica, à luz do ISD e da Educação Linguística Crítica. Além disso, a observação de alguns fatos sociais específicos também nos impulsionaram neste sentido. Além da representatividade do LinkedIn como um dos ícones do mundo profissional globalizado e sua consequente relevância tanto para jovens em idade escolar quanto àqueles em formação universitária, há o fato de capacidades de pensamento crítico, de uso da língua inglesa e de estratégias de construção textual muito particulares ao gênero textual que integra um perfil do LinkedIn (*Summary*) representarem condições imprescindíveis para integrar a rede de forma minimamente bem-sucedida.

Uma das atividades do livro sugere discussão sobre o uso das redes sociais de um modo geral e seu impacto na vida das pessoas, inclusive condicionando-as a comportamentos compulsivos que levam a consumismo, depressão e até mesmo o suicídio. Esta discussão teve como base o documentário *The Social Dilemma* (Dilema Social), conforme demonstramos na Figura 3:

Figura 3: Atividade presente no livro “About me: Identifying myself in digital media and other areas of life”

 **The Social Dilemma is a website produced by Exposure Labs, a company that produces documentary films and campaigns to act and advocate effectively. Social Media is one of the topics covered on the webpage.**

9. Read the two texts of the opening pages from The Social Dilemma website and write down what you understand about the dilemma presented and its consequences.



Discover what's hiding on the other side of your screen

We tweet, we like, and we share – but what are the consequences of our growing dependence on social media? This documentary-drama hybrid reveals how social media is reprogramming civilization with tech experts sounding the alarm on their own creations.

Source: <https://www.thesocialdilemma.com/the-film/>



The problem beneath all other problems

Technology's promise to keep us connected has given rise to a host of unintended consequences that are catching up with us. If we can't address our broken information ecosystem, we'll never be able to address the challenges that plague humanity.

Source: <https://www.thesocialdilemma.com/the-dilemma/>

Fonte: as autoras, com base no livro “About me: identifying myself in different media and other areas of life”

Com esta atividade, as autoras tiveram como propósito promover a desnaturalização/desmistificação do uso das redes sociais como algo inevitável ou normal em nosso dia a dia e promover maior consciência da necessidade de controlar impulsos para acesso e disponibilização de informações pessoais em redes que os(as) alunos(as) porventura integrem. Com isso, entendemos ser possível contemplar saberes a/para ensinar. Com relação aos saberes a ensinar, a atividade apresenta o potencial de desenvolver as capacidades: 4a.(Possibilitar o desenvolvimento da criticidade e da criatividade por meio da linguagem) e 5a.(Ser capaz de realizar a reflexividade tendo em conta os conhecimentos científicos e a vivência da realidade social e cultural). Por sua vez, os saberes para ensinar podem ser contemplados na referida atividade por meio das capacidades: 10p. (Oportunizar condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a

autonomia) e 11p. (Oportunizar práticas pedagógicas em consonância com as mudanças educacionais e sociais).

Para além da análise documental, trazemos alguns depoimentos resultantes da implementação em sala de aula do referido material por uma das autoras deste artigo, os quais entendemos representarem indícios de pensamento crítico por parte dos(as) futuros(as) professores(as). O Quadro 2 apresenta alguns excertos dos depoimentos de discentes e breve análise interpretativa para evidenciar criticidade.

Quadro 2: Indícios de criticidade

Excertos	Indícios de mudança de pensamento
Sobre as propostas das atividades em meios digitais, acredito que por mais que haja um pouco de dificuldade, é preciso aprender a fazer parte desse contexto digital, pois na sociedade contemporânea a tecnologia só avança, e no âmbito escola e acadêmico, ela não pode ficar de fora, ela já faz parte da geração, e vi que temos que aprender a lidar com ela, porém de maneira consciente, crítica e ética. (Aluno 1)	De “como fazer” acrítico para “como fazer” consciente
As atividades realizadas nessa disciplina são de extrema relevância para os alunos que serão futuros professores, pois tratam de um assunto importante que é o comportamento. Falar sobre nós mesmos, além de ser uma atividade relevante para o outro nos conhecer melhor, é também uma chance de conhecermos a nós mesmos, poder mudar e transformar certas atitudes prejudiciais em atitudes benéficas. O comportamento tanto no ambiente real, quanto no ambiente virtual é muito importante, afinal como trouxe a atividade, nas redes sociais nós somos um mero produto. Antes de tratar sobre o assunto, eu ainda não havia parado para refletir sobre a influência das redes. Apenas sabia, que de fato precisávamos ter cuidado ao usar as redes sociais, afinal é naquele ambiente que nos expomos de forma despreziosa e muitas vezes expomos mais do que deveríamos. (Aluno 2)	Valorização de “como fazer” para a docência De “mero saber” para “saber fundamentado”
Por já ter uma certa experiência em outra graduação, alguns temas já haviam se tornado alvo de reflexão [...] e achei bastante interessante ver como meus colegas de turma tem um perfil de uso diferentes entre cada um e como eles enxergam esse tema. (Aluno 3)	De “visão pessoal” para “visão pessoal ampliada por discussão na coletividade”
Penso que tudo até agora teve sim relevância, principalmente a questão sobre o uso de Social Media, a maneira como usamos, etc. Eu já sabia um pouco sobre, porém como falei em um dos exercícios anteriores, sabia pouco sobre a Manipulação de Dados. Penso que se o objetivo era nos deixar cientes dos usos e mau usos de Social Networks, então sim, os objetivos foram alcançados, justamente por essa questão de Manipulação de Dados, e, também, claro, que através da Social Network é como os outros nos veem e percebem. (Aluno 4)	De “saberes gerais” para “saberes em maior profundidade”

Fonte: as autoras.

Vimos que conceitos centrais de criticidade na educação e no trabalho com a linguagem são, por exemplo, a compreensão da língua como “[...] um conjunto autônomo de signos, problematizando os efeitos que esses discursos exercem na vida das pessoas” (CANAGARAJAH, 2016, p. 87) e, ainda, a percepção de “relações históricas, culturais e sociais que engendram as dominações e acabam determinando quem tem poder legítimo de uso sobre as línguas e excluindo ou estigmatizando os/as demais” (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2018, p. 153). O Quadro 2 apresenta exemplos de falas que expressam diferentes percepções dos(as) acadêmicos(as), ao realizarem as atividades propostas no material, por mediação da formadora, em que é possível identificar momentos que sugerem “passagem” a saberes mais críticos acerca de redes sociais, por uma série de mecanismos: 1) uso das redes acompanhado da reflexividade em sala como forma de desenvolver um saber fazer com mais consciência, como superação de provável saber ingênuo ou acrítico (Aluno 1), como forma de compreender e valorizar o saber para a docência e como forma de fundamentação do saber (Aluno 2) e aprofundamento do saber (Aluno 4); 2) trabalho de discussão no coletivo professor formador e alunos como forma de ampliação de visão pessoal e aceitação de visões diferentes e/ou complementares (Aluno 2).

Concomitantemente a atividades como esta, que convidam à reflexividade sobre o uso de redes sociais, o material, tendo sido construído com base no conceito de sequência didática para propósitos de formação docente, propõe, como ponto de partida, uma produção inicial, em que o acadêmico é orientado a criar uma conta no LinkedIn e preencher o que for requisitado pela plataforma, conforme seu conhecimento prévio e o que puder aprender por si só, sem muita mediação do professor formador ou de colegas. Em diversos momentos do material, são propostas retomadas desta produção inicial pelo aluno, em atividades que direcionam reflexões, reescritas ou mesmo revisão por pares ou abordam o gênero em relações com gêneros semelhantes, orais e escritos. O processo, em última instância, busca como resultado uma produção final do gênero *Summary* (para perfil do LinkedIn), de modo que o acadêmico construa consciência desse processo de produção textual, do ponto em que partiu, de seu progresso e, ao final, que saiba avaliar até que ponto seu texto está atingindo os objetivos que aquele contexto social e ele próprio exigem, bem como certa autonomia para prosseguir e avaliar seu próprio progresso.

Ainda tratando do livro “*About me*”, trazemos, com a Figura 4, um exemplar de atividade presente na seção denominada “*In the teacher’s shoes*”:

Figura 4: Exemplo de atividade voltada aos saberes a ensinar

In the Teacher's Shoes II

7. Leia atentamente o Plano de Aula e a proposta de atividades produzidos por Tânia Magalhães, em coautoria com Maria Cristina Weitzel Tavela, disponível em: <<http://portalprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=13295>> e, em seguida, responda as atividades **a, b, c:**

a. Quais elementos fazem parte do plano de aula?

b. Você já tinha conhecimento desses elementos? Justifique sua resposta.

c. No plano de aula, há direcionamentos para o/a professor/a e atividades para os/as estudantes. Volte ao plano de aula estudado, identificando: conversa das autoras com o/a professor/a e atividades direcionadas aos/às estudantes. Depois da identificação, faça um quadro conforme o modelo e transcreva o que corresponde a cada tópico:

8. Com base na leitura do artigo de Machado (2005) e nas atividades realizadas, avalie a proposta de Magalhães e Weitzel (2009), procurando apontar argumentos para a sua avaliação.

Fonte: as autoras, com base no livro “*About me: identifying myself in different media and other areas of life*”

Conforme já expusemos na seção teórica, os saberes a ensinar envolvem saberes teóricos/metodológicos/contextuais do fazer docente. Por se tratar de um material destinado à formação inicial de professores(as), o grupo elaborador entendeu ser necessário haver atividades para tais saberes, o que fica mais evidente na seção do material denominada “*In the teacher’s shoes*”, conforme demonstra a figura 4.

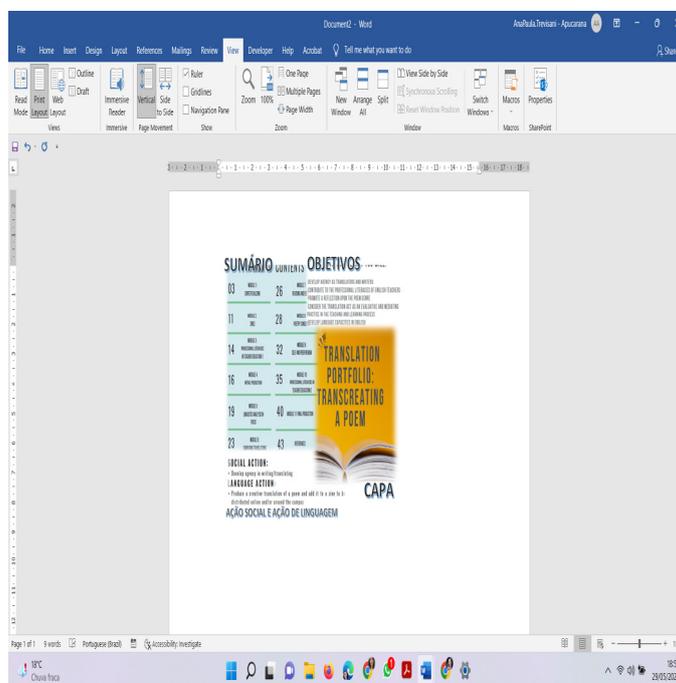
Por meio de análise interpretativista, entendemos que o referido excerto, composto pelas atividades 7 (questões A, B, C) e 8, apresenta o potencial de contemplar os saberes docentes a ensinar, com relação às seguintes capacidades: 10.a (Planificar aulas em consonância com os documentos oficiais, os objetivos, os documentos oficiais, o contexto, as necessidades, interesses e nível do estudante, o período de ensino,

as capacidades a serem desenvolvidas, os tópicos de ensino - conteúdo) e 11.a (Avaliar, produzir e implementar materiais didáticos e propostas metodológicas de ensino e aprendizagem da língua inglesa e suas literaturas para os diferentes níveis de ensino).

Ao olhar para um plano de aula elaborado por professoras especialistas publicado no portal do MEC, o qual é apresentado como sendo um ambiente virtual com recursos educacionais, dentre eles sugestões de planos de aula, o esperado é que os(as) futuros(as) professores(as) percebam como pode se organizar o momento de planificação das aulas e, para além disso, que possam adotar um olhar crítico para os recursos diversos encontrados online e/ou impressos. Assim, para além de (re)conhecer possíveis elementos que compõem um plano de aula, o que se espera é que a atividade promova espaços para constituir processos de ensino-aprendizagem críticos e (trans)formadores.

Na sequência, com a Figura 5, apresentamos trechos do livro “Translation portfolio: transcreating a poem” em que é possível identificar a capa, o sumário, objetivos, ação social e ação de linguagem.

Figura 5: Visão geral do livro “Translation portfolio: transcreating a poem”



Fonte: as autoras, com base no livro “Translation portfolio: transcreating a poem”.

Enquanto o livro “*About Me*” aborda tema mundialmente valorizado, procurando despertar a percepção dos acadêmicos a riscos, maior consciência de uso, alertando a questões de ética e valorização humana, em “*Translation Portfolio: Transcreating a poem*”, o foco recai, predominantemente, sobre dois temas que, ao contrário, acreditamos serem pouco valorizados socialmente e na necessidade de um trabalho que evidencie e conscientize sobre pontos fortes tanto para a formação humana quanto para a docência. Trata-se de crenças 1) na literatura, a poesia em particular, como atividade elitizada e 2) na desvalorização da tradução para o ensino de idiomas.

No livro “*Translation Portfolio*”, o percurso consiste em estudar e traduzir um poema de Robert Frost para ser veiculado por meio de zines¹⁰, impressa ou virtual, em especial no meio universitário.

¹⁰ Zines são frequentemente publicações independentes representando uma pequena coletividade. Zines impressas normalmente têm edições e público-alvo limitados. O objetivo central da difusão de zines (normalmente gratuito) é a expressão e a criatividade. São produzidas para refletir a criticidade e criatividade do autor. (Definição de zine apresentada no módulo 2

Cada zine traria publicado o poema original e a tradução com status autoral do(a) acadêmico(a). O status autoral quer dizer que cada acadêmico(a), ao passar pelo complexo processo de tradução de um poema canônico¹¹ da literatura anglo-americana, conscientize-se de tal complexidade e que, a cada escolha, construa sua percepção acerca das impossibilidades de tradução, sobretudo por diferenças culturais e de representação na relação signo da língua de origem e sua multiplicidade de possíveis compreensões e construção de sentidos, e opções de signo na língua de chegada, ou a sua falta, que é o mais comum, para dar conta do potencial significativo do dito original. Tal consciência, por parte dos(as) estudantes, visa a gerar a sensação de recriação na tradução literária, a sensação da impossibilidade e da imprescindível necessidade, não apenas de profunda análise do texto de origem como também da língua de chegada, a língua da tradução que requer trabalho delicado, árduo e criativo a fim de que seja satisfatoriamente ou minimamente atingido o potencial artístico de expressão do seu “original”. E, de tal forma, que a própria tradução seja sentida, pelo aluno criador, como um “novo original”, de sua autoria (ARROJO, 1996; PYM, 2005).

Em uma das atividades do material, afirma-se que a tradução em sala de aula de línguas estrangeiras não é inimiga voraz dos professores de língua, a fim de desmistificar algumas crenças relacionadas ao mecanicismo e improdutividade do ensino-aprendizagem de idiomas por meio da tradução, conforme vemos na Figura 6:

Figura 6: Atividade presente no livro “*Translation Portfolio: Transcreating a poem*”

"A tradução em sala de LE não é inimiga voraz do professor de línguas. Essa concepção não é um paradigma fácil de ser mudado, principalmente pelo terrorismo feito a professores que usam a tradução em suas aulas, mesmo que de maneiras sistemática e, por vezes, como último recurso disponível. [...] a prática da tradução em sala de aula de LE não somente deve ser usada como último recurso sem culpa, mas também pode ser usada de forma planejada, como primeiro recurso, com a função de facilitar e simplificar o processo de ensino-aprendizagem." (ELISÂNGELA LIBERATTI, 2012)

- a) Em que contexto você produziria um poema?
- b) Você considera o poema um veículo hábil de reproduzir a forma de “ser, pensar, agir e sentir de quem os produz” (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011, p. 576)?
- c) Você acha que é possível transmitir os itens acima por meio de uma tradução? Se justifique.
- d) Dividam-se em quatro grupos e escolha uma das seções do artigo da Elisângela Liberatti para discussão com o grupo.

Fonte: livro “*Translation portfolio: transcreating a poem*”.

Ao contrário, o material objetiva trazer à percepção do(a) acadêmico(a) futuro(a) professor(a) toda a riqueza que o trabalho da tradução pode proporcionar quando somos levados à experienciar efetivamente um processo tradutório: por meio do qual nos tornamos capazes de olhar o mundo pelas lentes de um idioma e, também, rever este mesmo mundo pelas lentes de outro idioma. Inevitavelmente, tudo isso

do material; texto traduzido do inglês; tradução nossa)

11 O trabalho com o cânone facilita a pesquisa por trabalhos científicos que analisam o texto. Para alunos iniciantes no curso, permite familiarização e introdução ao trabalho artístico com a linguagem, intensificando o potencial de percepção da complexidade, tanto do trabalho poético quanto de sua tradução.

está refletido em trabalho com a linguagem em sua estreita, pode-se dizer inseparável, relação com o mundo e a percepção única deste por parte dos(as) artistas da linguagem.

Ao olharmos para os saberes e capacidades docentes, entendemos que a atividade tem o potencial de contemplar saberes a/para ensinar. Em relação aos saberes para ensinar, percebemos a possibilidade de atendimento da capacidade 4p (Dominar referenciais teóricos contemporâneos educacionais e de formação para a compreensão e proposição de ações didático-pedagógicas). Por sua vez, os saberes a ensinar se fazem presentes na atividade, por meio das capacidades: 1.4a (Uso da língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos, considerando as relações entre cultura e linguagem e os diferentes contextos sócio-histórico-culturais); 4a. (Possibilitar o desenvolvimento da criticidade e da criatividade por meio da linguagem); 5a. (Ser capaz de realizar a reflexividade tendo em conta os conhecimentos científicos e a vivência da realidade social e cultural).

Em experiência de sala de aula para futuros(as) professores(as) de inglês, o trabalho com este livro em termos de sensibilização à tradução literária e ao ensino por meio da tradução envolveu, dentre

outras atividades, produções coletivas por meio da ferramenta Padlet (em contexto de ensino remoto) que sirvam de suporte ao trabalho de tradução de cada um. Foram estas: 1) a construção de uma linha do tempo acerca da vida e obra do poeta (Robert Frost); 2) a produção de um glossário com termos e expressões considerados difíceis pelos(as) alunos(as), com sentidos compilados de dicionários de referência de língua inglesa e diferentes opções de tradução sugeridas pelos alunos; 3) produção de um painel com referências, imagens e definições de zines (instrumento por meio do qual poema e tradução serão veiculados); 4) pesquisa e apresentação oral de estudos analíticos do poema em foco (trabalho em andamento). As produções são salvas na disciplina criada no Moodle e em pasta do Google Drive, compartilhada com todos para referência e consultas. Ainda não foi feita consulta aos(as) acadêmicos(as) sobre até que ponto o trabalho está sendo bem-sucedido em sensibilizá-los(as) acerca das questões em foco. A Figura 7 apresenta o resultado das atividades referidas em 1), 2) e 3), as quais foram produzidas exclusivamente pelos(as) alunos(as) em trabalho coletivo e foram convertidas em arquivo para que possam acessar e utilizar no trabalho individual de tradução do poema.

do ponto em que partiu, de seu progresso e, ao final, que saiba avaliar até que ponto seu texto está atingindo os objetivos esperados, bem como certa autonomia para prosseguir e avaliar seu próprio progresso. Particularidade deste material em relação ao anterior, em termos de criticidade, consiste não apenas em compreender a complexidade e riqueza do processo tradutório, mas também e sobretudo, passar a ver a literatura como uma forma primorosa de exercício de criticidade. E se atualmente seu desfrute é percebido como restritivo e elitizado, tal percepção é equivocada e passível de investimento em sua popularização (inclusive, este consiste em um dos objetivos principais de suportes como zines ou e-zines).

Como destaque final a esta seção, fazem-se necessárias considerações acerca dos multiletramentos, ou novos letramentos. Em primeiro lugar, cada um dos livros que compõem a coleção aborda, como objetivo explícito e preponderante, o desenvolvimento de letramentos digitais. No caso de “About Me”, atividades envolvendo Mídias sociais (facebook, linkedIn, Instagram, Youtube), Plataforma Lattes/CNPq, Google Classroom, e-portfolio. No caso de “Translation Portfolio”, a proposta envolve o uso de QR code, desenvolvimento de pensamento crítico ao pesquisar diferentes websites. Além disso, considerando a forma como os materiais vêm sendo implementados até este momento, remotamente, acreditamos que tais circunstâncias acabaram privilegiando o conceito de Mindset 2 (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007).

A necessidade do uso do cyberspace (plataforma Moodle, Google Meet, Google Classroom e ferramentas digitais de um modo geral) reforçou a sensação de vivência no mundo de hoje, que opera de modo incessante sob princípios e lógica não-material e pós-industrial que constituem o que os autores chamam de um novo ethos, ou seja, uma nova forma de ser e conviver social, sobretudo

via relações a distância, por meios tecnologizados, não mais centralizado e hierárquico, mas em nova ordem que prima por descentralização e relações em rede. A ideia inicial da coleção não poderia prever o contexto pandêmico ou a necessidade do ensino remoto, mas o imprevisível, de forma alguma, impediu que o material fosse implementado, ou que a implementação tomasse vida pela mediação específica e subjetiva de uma formadora, bem como pelas subjetividades de uma turma particular que constitui grupo único, com necessidades e saberes únicos, e, por fim, apresentasse resultados positivos.

Esta observação vem sustentar ressalva em relação a afirmações, dentro do escopo dos novos letramentos, no que tange ao uso de um livro didático: “Se queremos ter ‘novos aprendizes, precisamos nada menos que ‘novos professores’, que sejam *designers* de ambientes de aprendizagem para alunos engajados, em vez de indivíduos que regurgitam o conteúdo do livro didático” (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 27). Entendemos que estes autores estão se referindo ao uso acrítico de materiais por parte de professores, os quais acreditamos que, por vezes, o fazem por inúmeros fatores relacionados às atuais condições desumanas de trabalho em escolas públicas, já abordadas em literatura vasta (INEP, 2014; PEREIRA; OLIVEIRA, 2016; PEREIRA JUNIOR, 2016), as quais não justificam, mas dificultam sobremaneira um trabalho adequado com base em livros didáticos. Entendemos, ainda, que um novo ethos envolva, não diríamos propriamente “novos aprendizes”, mas aprendizes com necessidade de conhecimentos (re)configurados e com metas que vão além de buscar respostas a questões objetivas, e que adentra o território desconhecido da resolução de problemas, insolúveis inclusive ao próprio professor. Por fim, entendemos que isto pouco se relacione com a questão de apoiar-se ou não em materiais prontos, mas sim conhecer o que o

material oferece, reconhecer aqueles que envolvem complexidade, arte em sua elaboração, bem como o conhecimento científico ali implicado, e julgar, como profissional docente autônomo e crítico, o potencial de material no suporte de mediação para aprendizagens significativas e transformadoras.

Nas atividades discutidas ao longo desta seção, pretendemos destacar pontos que trazem à tona o foco em saberes a ensinar e para ensinar, conforme sustentamos. Foi nossa intenção, também, evidenciar tanto na prática de elaboração quanto na prática de sala de aula em que o material em foco fora utilizado, a abertura de espaço e desenvolvimento de práticas relacionadas a multiletramentos (digital, literário, crítico entre outros), sobretudo por entendermos que a familiaridade e o conhecimento para o ensino (da língua inglesa) se sustenta fundamentalmente sobre o fenômeno dos multiletramentos.

Considerações finais

Aliar os aportes teórico-metodológicos do ISD a conhecimentos advindos dos letramentos e da educação linguística crítica nos permitiu vislumbrar um possível caminho para uma formação inicial de professores(as) com potencialidades de desenvolver a criticidade em busca de (trans)formações, considerando o contexto sócio-histórico-cultural em que se encontram os(as) futuros(as) docentes.

Com as análises apresentadas, entendemos que os dois livros da coleção Cleret constituem-se em um repertório formativo promovido por meio de atividades voltadas, não somente ao conteúdo dos objetos de ensino, mas às teorias e metodologias nas quais o processo de ensino-aprendizagem se ancora, o que nos remete aos saberes (a ensinar e para ensinar) e suas respectivas capacidades. Com isso, o foco desse processo não recai somente no conteúdo linguístico ou no conteúdo teórico-metodológico, mas os envolve

de maneira interconectada, e, para além disso, busca propiciar espaços para que a criticidade e a reflexividade constituam também tal processo. Por sua vez, por entendermos os letramentos como sendo as próprias práticas sociais envolvendo leitura/escrita, comportamentos e atitudes, valores, ideologia, avaliamos que os livros foco deste estudo apresentam, também, essa preocupação em criar possibilidades de mediação potencialmente capazes de desenvolver os letramentos dos(as) futuros professores(as), conforme demonstrado nas análises envolvendo capa, sumário, objetivos, ação social e ação de linguagem de cada um dos livros.

As análises demonstraram, ainda, inter-relações do referido material a conceitos norteadores de elaboração do dispositivo sequência didática, conforme proposto pelo grupo de Genebra e ampliado pelo Grupo de Pesquisa Linguagem e Educação, reforçando a defesa que o grupo vem fazendo de que a sequência didática constitui um rico instrumento de mediação para o ensino de línguas. Contudo, ressaltamos que a coerência epistemológica, teórica e metodológica requerida no processo de produção das Cleret, neste caso, dos livros *About me: identifying myself in different media and other areas of life* e *“Translation portfolio: transcreating a poem”*, não exclui potencialidades de adaptação, uma vez que cada contexto tem especificidades relativas a demandas e necessidades a serem atendidas, dificuldades a serem superadas e intentos a serem alcançados.

Por fim, a coleção Cleret, aqui representada pelos dois livros analisados, representam a resistência do Grupo LED como educadoras(es) engajadas(os) e a reexistência “por inserir inovações significativas em materiais de ensino de línguas como instrumento mediador de formação situada e comprometida com educação de qualidade, justiça social, emancipação e consciência crítica

da linguagem.” (CRISTOVÃO; MIQUELANTE; FRANCESCON, 2020, p. 493).

Referências

ARROJO, R. Os estudos da tradução na pós-modernidade, o reconhecimento da diferença e a perda da inocência. *Cadernos de Tradução, Florianópolis*, v. 1, p. 53-70, 1996.

BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 239 p. vol. 1, 2006.

BRONCKART, J. P. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2012.

CANAGARAJAH, S. Translingual Writing and Teacher Development in Composition. *College English*, vol. 78, no. 3, 2016, pp. 265–273. Disponível em: <www.jstor.org/stable/44075117>. Acesso em 6 ago 2021.

CRISTOVÃO, V. L. L.; STUTZ, L. Sequências Didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como L1 e no contexto brasileiro como LE. In: SZUNDY, P. T.C. et al (Org.). *Linguística Aplicada e Sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro*. Campinas: Pontes Editores, 2011. p. 17-40.

CRISTOVÃO, V. L. L.; STUTZ, L. Socialização de diários: um instrumento para reflexividade no estágio supervisionado em língua inglesa. In: REICHMANN, C. *Diários reflexivos de professores de línguas: ensinar, escrever, refazer(se)*. Campinas, Pontes Editores, 2013.

CRISTOVÃO, V. L. L. Ações de didatização de gêneros em prol de Letramentos acadêmicos. In: Projeto de Pesquisa submetido ao edital de Bolsa Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional em Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a ser desenvolvido no triênio

2019-2021. Universidade Estadual de Londrina – Londrina, jul. 2018.

CRISTOVÃO, V.L.L.C.; MIQUELANTE, M.A. About me: identifying myself in digital media and other areas of life [recurso eletrônico] 1.ed. - Curitiba: Editorial Casa, 2021. 80p.: il.; (Coleção Critical Language Education Routes for English Teachers - CLERET).

CRISTOVÃO, V. L. L.; MIQUELANTE, M. A.; FRANCESCON, P. K. Sequências de Formação: instrumento de mediação no sistema de atividade da formação docente. *ReVEL*, edição especial, v. 18, n. 17, p. 466- 498, 2020.

DOLZ, J.; PASQUIER, A.; BRONCKART, J. P. L'aquisition des discours: emergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières. *Études de Linguistique Appliquée*, v. 92, p. 23-37, 1993.

FLECHA, R.; TORTAJADA, I. Desafios e saídas educativas na entrada do século. In: IMBERNON, F. *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 21-36.

FIAD, R. S. A escrita na universidade. *Revista da ABRALIN*, v. Eletrônico, n. Especial 2ª parte, p. 357-369. 2011. Disponível em: <http://www.abralin.org/revista/RVE2/14v.pdf>. Acesso em 12 de out. 2020.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, L. ; CRISTOVÃO, V.L.L. Translation portfolio: transcreating a poem. [recurso eletrônico]. 1.ed. - Curitiba: Editorial Casa. (Coleção Critical Language Education Routes for English Teachers - CLERET), no prelo.

FERNANDES, R. Como funciona o LinkedIn? Veja sete dicas para usar a ferramenta: Rede social tem recursos que ajudam a criar uma presença profissional online. Disponível em: <<https://www.techtodo.com.br/listas/2020/02/como-funciona-o-linkedin-veja-sete->

- dicas-para-usar-a-ferramenta.shtml>. Acesso em 15 jan. 2022.
- HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. Savoirs en (trans)formation. Au coeur de l'enseignement et de la formation. In: HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. (org.). Savoirs en (trans)formation. Au coeur de l'enseignement et de la formation. Bruxelles: De Boeck, Coll. Raisons Éducatives, 2009. p. 7-40.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Base de dados. Indicador de nível socioeconômico das escolas. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 7 fev. 2022.
- JANKS, H. Critical literacy in teaching and research. *Education Inquiry*, v. 4, n. 2, p. 225-242, 2013.
- KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. Letramentos. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.
- KLEIMAN, A. Preciso “ensinar” letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Editora CEFIEL: Campinas, 2005.
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Sampling “the New” in New Literacies. In: KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin (Orgs.). *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang, 2007.
- LENHARO, R. I. Participação social por meio da música e da aprendizagem de língua inglesa em um contexto de vulnerabilidade social. 150f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.
- MAGALHÃES, T.; CRISTOVÃO, V. L. L. Sequências e projetos didáticos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma leitura. Campinas: Pontes Editores, 2018.
- MELLO, M. Letramentos acadêmicos: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2017.
- MIQUELANTE, M. A.; CRISTOVÃO, V. L. L.; PONTARA, C. L. Agir social e dimensão (inter)cultural: desafios à proposta de produção de sequências didáticas. *Revista da Anpoll*, [S. l.], v. 51, n. 2, p. 153–174, 2020. DOI: 10.18309/anp.v51i2.1404. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1404>. Acesso em: 5 ago. 2021.
- PEREIRA JUNIOR, E. A.; OLIVEIRA, D. A. Indicadores de retenção e rotatividade dos docentes da educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 160, p. 312-332, abr./jun. 2016.
- PEREIRA JUNIOR, E. A. Condições de trabalho docente nas escolas de educação básica no Brasil: uma análise quantitativa. 2016. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2016.
- PESSOA, R.R.; SILVESTRE, V.P.V.; MÓR, W.M.. Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de professoras(es) universitárias(os) de inglês. 1. ed. - São Paulo: Pá de Palavra, 2018. [recurso digital]. Formato: epub. Disponível em: https://www.dropbox.com/s/eo4eq91g8fv6658/Perspectivas_criticas.pdf?dl=0. Acesso em: 10 de fev. 2019.
- PONTARA, Claudia Lopes. Formação continuada crítico-transformadora: inter-relações com saberes e capacidades docentes. 2021. 535 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.
- PYM, A. On the social and the cultural in translation studies. 2005. Disponível em: <<http://www.tinet.org/~apym/on-line/sociocultural>>. Acesso em: 4 fev. 2007.
- STETSENKO, A. *The transformative mind: expanding Vygotsky's perspective on development and education*. New York, NY: Cambridge University Press, 2017.

Submissão: fevereiro de 2022.

Aceite: março de 2022.