

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL SOBRE
IDENTIDADE, ETNICIDADE E GÊNERO NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

*PERCEPCIONES DE DOCENTES EN FORMACIÓN INICIAL SOBRE IDENTIDAD,
ETNIA Y GÉNERO EN CLASES DE LENGUA INGLESA*

*PERCEPTIONS OF PRE-SERVICE TEACHERS ON IDENTITY, ETHNICITY AND
GENDER IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES*



Samantha Gonçalves Mancini RAMOS¹
e-mail: saramos@uel.br



Fernanda Machado BRENER²
e-mail: fernandabrener@uel.br



Jéssica Marroni FORTUNA³
e-mail: jessimfortuna@gmail.com



Nicolas de Oliveira SANTOS⁴
e-mail: nicolas.nicknos@gmail.com

Como referenciar este artigo:

RAMOS, S. BRENER, F.; FORTUNA, J.; SANTOS, N.
Percepções de professores em formação inicial sobre
identidade, etnicidade e gênero nas aulas de língua inglesa.
Rev. EntreLinguas, Araraquara, v. 9, n. 00, e023014, 2023. e-
ISSN: 2447-3529. DOI:
<https://doi.org/10.29051/el.v9i00.17451>



| Submetido em: 16/11/2022
| Revisões requeridas em: 23/03/2023
| Aprovado em: 11/10/2023
| Publicado em: 14/11/2023

Editora: Profa. Dra. Rosângela Sanches da Silveira Gileno

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Doutora e mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Professora adjunta do departamento de Letras Estrangeiras Modernas.

² Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Maringá e mestre em Letras pela Universidade Estadual de Londrina. Professora adjunta do departamento de Letras Estrangeiras Modernas.

³ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis – SP – Brasil. Mestre em Estudos Literários pela UNESP IBILCE, com pesquisa na área de Literatura de Língua Inglesa e Estudos Culturais.

⁴ Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilheus – BA – Brasil. Mestrando no Programa de pós-graduação em Letras - UESC/BA.

RESUMO: As salas de aula de línguas estrangeiras podem se tornar um terreno fértil para explorar questões de identidade, etnicidade e gênero e promover uma formação que impulsiona a justiça social. De natureza qualitativa, esta investigação apresenta as bases teóricas para o estudo destas temáticas, exemplifica ações pedagógicas nas quais estas questões são exploradas no contexto escolar e analisa as percepções de futuros professores de Língua Inglesa da Universidade Estadual de Londrina (via análise de conteúdo) atrelando-as à Base Nacional Comum Curricular e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. Os dados foram selecionados a partir da participação em fórum de discussão realizado após participação em um webinar. Os resultados apontam que os futuros professores têm interesse em compreender as relações de poder que afetam suas práticas docentes e agir de forma a superar o racismo e o sexismo na sociedade através da educação escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade. Etnicidade. Gênero. Ensino de línguas estrangeiras.

RESUMEN: *Las aulas de idiomas extranjeros pueden convertirse en terreno fértil para explorar cuestiones de identidad, etnicidad y género y promover una educación que impulse la justicia social. De carácter cualitativo, esta investigación presenta las bases teóricas para el estudio de estos temas, ejemplifica acciones pedagógicas en las que se exploran estas cuestiones en el contexto escolar y analiza las percepciones de los futuros profesores de Lengua Inglesa (a través del análisis de contenido) vinculándolas a la Base Curricular Común Nacional y Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Inicial del Profesorado de Educación Básica. Los datos fueron seleccionados de la participación en un foro de discusión realizado después de participar en un seminario web. Los resultados indican que los futuros docentes están interesados en comprender las relaciones de poder que inciden en sus prácticas docentes y actuar para superar el racismo y el sexismo en la sociedad a través de la educación escolar.*

PALABRAS CLAVE: *Identidad. Etnia. Género. Enseñanza de lenguas extranjeras*

ABSTRACT: *Foreign language classrooms can become fertile ground for exploring issues of identity, ethnicity, and gender and promoting education that drives social justice. With a qualitative nature, this research presents the theoretical bases for the study of these themes, exemplifies pedagogical actions in which these questions are explored in the school context, and analyzes the perceptions of pre-service English teachers (via content analysis), linking them to the National Common Curricular Base and the National Curriculum Guidelines for the Initial Training of Teachers for Basic Education. Data were selected from participating in a discussion forum after a webinar. The results indicate that future teachers are interested in understanding the power relations that affect their teaching practices and in acting to overcome racism and sexism in society through school education.*

KEYWORDS: *Identity. Ethnicity. Gender. Foreign language teaching.*

Introdução

Considerando que a língua não é um elemento neutro das culturas e está carregada de sentido e ideologia (VOLOSÍNOV, 1973), as aulas de línguas estrangeiras podem se tornar espaços de conscientização social e terreno fértil para debater a sociedade que queremos vivenciar. Na seção de Língua Inglesa da Base Nacional Curricular (BRASIL, 2018, p. 246), está posto que “aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural”. O documento também aponta que:

[...] o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o **agenciamento crítico** dos estudantes e para o exercício da **cidadania ativa**, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse **caráter formativo** que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas (BRASIL, 2018, p. 246, grifo nosso).

De acordo com a pedagogia crítica freireana (FREIRE, 1986, 2001, 2005), práticas críticas devem ser consideradas na formação de professores de forma a estimular o enfrentamento de toda forma de dominação social, a promover condições para a emancipação dos sujeitos, de criar um senso de justiça social e, por consequência, efetivar uma sociedade democrática. Na formação inicial de professores, essas propostas podem se concretizar por meio de práticas educacionais transformadoras que possam romper as estruturas engessadas dos currículos. Para que isso aconteça, os futuros professores devem ser envolvidos em atividades que façam sentido e os conectem de forma participativa à comunidade local.

Com foco em explorar temáticas críticas na formação inicial de professores de Língua Inglesa, o projeto Paraná Fala Inglês/ UEL⁵ promoveu, em 2020, o evento *online Contemporary Challenges on Foreign Language Teaching*⁶, no qual os futuros professores puderam assistir a *webinars*, participar de comunicações e trocar experiências em relação à prática docente. O webinar *Por que falar sobre gênero, raça, etnicidade e identidade nas aulas de língua inglesa?*

⁵ O PFI/UEL é um projeto de extensão dentro da Universidade Estadual de Londrina, parte do projeto estadual Paraná Fala Idiomas, que busca promover a internacionalização do ensino dentro das universidades. Na UEL, o projeto promove cursos de língua inglesa para fins específicos, voltados para leitura e escrita acadêmica em inglês, bem como preparação para exames internacionais.

⁶ Disponível em: <https://pfiuel.wordpress.com/eventos-e-projetos-parana-fala-idiomas/eventos-projetos-pfi/projeto-challenges/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

contou com a participação dos alunos do curso de Letras/Inglês da UEL que realizaram leituras prévias sobre o assunto⁷, enviaram perguntas aos palestrantes previamente e posteriormente participaram de um fórum de discussão *online* respondendo ao seguinte questionamento: “Como nós (professores de Inglês) podemos inserir estas temáticas em nossas salas de aula?”.

Este artigo objetiva analisar as percepções dos discentes no referido fórum de discussão sobre gênero, raça, etnicidade e identidade nas aulas de língua inglesa de forma a pensar em ações futuras para a formação de professores que se sintam confiantes em explorar tais conteúdos em suas salas de aula.

Para tanto, o estudo está organizado do seguinte modo: primeiro, apresentamos as bases teóricas nas quais nos apoiamos para estudar identidade, etnicidade, gênero e educação pautada em justiça social. Na sequência, apresentaremos as bases metodológicas para estudos dessa natureza e analisaremos os dados coletados com vistas aos referenciais teóricos e atrelando-os à Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC)⁸ e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (doravante DCNs)⁹. Para concluir, teceremos nossas considerações finais.

Bases teóricas para a compreensão das identidades a partir da análise de marcadores sociais

Nesta seção de revisão de literatura, nos aprofundaremos nas implicações de se trazerem as temáticas identitárias para a sala de aula de Língua Inglesa, tais como diversidade cultural, raça/etnia, gêneros, orientação sexual e classe social, entre outras. Da mesma forma, exploraremos exemplos de práticas que podem ser desenvolvidas para a promoção destes tópicos no contexto escolar de forma a promover uma educação pautada em justiça social. Nosso ponto de partida é o entendimento de que a escola tem a função de atender a diversidade identitária de seus alunos e de, ao mesmo tempo, promover novos pontos de vista. Segundo Teixeira e Ribeiro (2012, p. 197):

⁷ Disponível em: <https://pfuel.files.wordpress.com/2020/09/challenges-1-material-complementar.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

⁸ Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 10 jan. 2023.

É sabido que a escola ainda é um espaço múltiplo de diferenças e diversidades e a sala de aula é o lugar onde um aprendiz amplia o contato social e vai construindo no decurso das etapas escolares: amizades, conhecimentos, aprendizagens e costumes. Dentro dessa perspectiva, a escola também é a responsável formal pela construção do conhecimento, uma vez que a sociedade lhe outorga a formação do indivíduo. Fica claro, portanto, que dentro desse processo, a figura do professor está diretamente relacionada à construção da aprendizagem, haja vista que se ater às identidades do aprendiz é adotar, acima de tudo, uma postura político-pedagógica adequada.

Nesse cenário educacional, as aulas de línguas estrangeiras se constituem em uma incubadora para debater **questões identitárias**, por se configurarem em espaços para compreensão de como outras pessoas vivem em outras partes do mundo, quais são seus dilemas, suas dificuldades, desenvolvendo uma visão crítica das desigualdades sociais em diferentes níveis: classe social, gênero, sexualidade e raça (MOITA LOPES, 2002).

Cabe ao professor de língua estrangeira a difícil tarefa de se ater à identidade do aluno e, ao mesmo tempo, ampliar sua visão de mundo fazendo-o refletir sobre si mesmo e sobre os outros. Por sua vez, o aprendiz de línguas “não é mais um mero receptor, mas um indivíduo em formação, capaz de perceber as diferentes culturas como um processo à sua formação identitária” (TEIXEIRA; RIBEIRO, 2012, p. 198).

A BNCC aponta que a aula de Língua Inglesa deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas, entre elas: “identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 246).

Como trazer essas questões identitárias para a sala de aula de Língua Inglesa? Entendemos que o projeto *Discovering your city*¹⁰ ilustra uma proposta de trabalho com foco em questões identitárias. As atividades propostas levam o aluno a conhecer a história de sua cidade, os primeiros fundadores, os nomes de famílias que a colonizaram, a origem do nome da cidade, data de fundação e outros fatos marcantes associando ao uso dos recursos digitais e físicos que possibilitam a captação de dados para o projeto. A partir da coleta de informações, os recursos tecnológicos são utilizados para a produção de materiais de mídia para divulgar todo o conhecimento adquirido.

No que se refere as questões de **etnicidade nas aulas de línguas**, estratégias curriculares com foco em temáticas críticas, tornam a língua mais próxima dos aprendizes, de modo que é

¹⁰ O booklet do projeto pode ser acessado aqui.

possível figurar o uso da língua como forma de ressignificar a opressão através da resistência (NASCIMENTO, 2019b). Tal potencial, articulado a fim de trazer à tona os debates acerca de raça e etnicidade, pode promover a manifestação crítica de identidades na e pela língua, proporcionando a superação e o repensar das formas hegemônicas do uso de determinada língua através de sua aproximação ao cotidiano (NASCIMENTO, 2019b).

Desse viés crítico, podemos figurar, por exemplo, um ensino de línguas tangenciado por uma perspectiva racial crítica (FERREIRA, 2015) que envolva a politização da presença de tal questão no ensino de línguas, utilizando-se do construto significativo raça para se promover resistência a discursos racistas, homofóbicos e misóginos no ensino de língua inglesa. Em linhas gerais, esse posicionamento em relação à língua evidencia a dimensão política da prática docente, envolvendo a reafirmação ou oposição a discursos hegemônicos (LEFFA, 2001).

Melo (2015) debate o lugar da raça na sala de aula de língua estrangeira, de língua inglesa, particularmente, e nos aponta que este espaço é também ambiente de transgressão e reinvenção da vida contemporânea, de questionar e discutir questões relacionadas à raça e ao racismo. Nessa perspectiva, a autora aponta que há uma abordagem tradicional relativa ao ensino de língua e a práticas sociais. Todavia, fazemos coisas com a linguagem, partindo de nossos corpos sexualizados, racializados e generalizados (MELO, 2015), de modo que a língua se torna ação enunciada, marcando os corpos e as práticas sociais.

Dessa maneira, podemos adicionar ao debate a consideração de que a condição de produção dos discursos está veemente ligada à enunciação e ao corpo, a suas delimitações históricas, de modo que a linguagem constrói a naturalização do marcado e do não-marcado, de forma subjetiva e objetivamente violenta. Mais especificamente, uma vez que a enunciação dos discursos posiciona aqueles que os enunciam com relação aos seus projetos ontológicos, seu lócus de enunciação (NASCIMENTO, 2021), essa perspectiva também permite visualizar a relação entre linguagem e poder, que articula a noção de violência em suas diferentes nuances.

Fanon (2008) nos aponta que o confronto entre as formas de vida local e do colonizador é frequente, ao passo que o uso da linguagem nesses contextos implica um processo de deslocamento. Ainda segundo o autor, esse é um confronto que decorre como resultado da privação e alienação dos povos colonizados de suas formas originais de se relacionam com o mundo e sua cultura. Logo, refletindo acerca de tais materializações da colonialidade do poder sob a linguagem, a definição de língua suscitada neste paradigma é sua comunidade imaginada (ANDERSON, 1991 apud NASCIMENTO, 2019a, p. 12), partindo das suas identidades idealizadas e do fetiche de perfeição e performance derivados da mentalidade moderna.

Considerando a relação entre língua, lócus de enunciação e poder (NASCIMENTO, 2020), percebemos, então, como esses aspectos voltam-se à manutenção das hegemonias e autoritarismos. Desse modo, podemos afirmar que “a língua é, como todo produto ou subproduto criado pela colonialidade, um espaço de atuação do epistemicídio.” (NASCIMENTO, 2019a, p. 23).

Logo, ao tratarmos de etnicidade, raça, e racismo no ensino de línguas, estamos de fato levando em conta o debate referente a língua, poder e justiça social, e como se interrelacionam na manutenção das hegemonias e privilégios da vida moderna capitalista que se calcam na racialização. Nessa perspectiva, Kubota e Lin (2006) apontam que as formas com que enxergamos raça, etnicidade e cultura influenciam o que ensinamos, como ensinamos, e, principalmente, como entendemos nossos alunos. Assim, o ambiente de ensino de língua envolve a variedade de contextos e histórias que o permeiam, como um ambiente de contato de vários grupos, influenciando políticas educacionais e linguísticas, que têm o racismo como parte estrutural de suas iniquidades institucionais (KUBOTA; LIN, 2006).

Elucidativamente, Ferreira e Camargo (2013) debatem, acerca do racismo e do ensino de línguas, sobre os instrumentos de trabalho docente, particularmente os livros didáticos, questionando como identidades sociais de raça são representadas neste instrumento, se a questão é de fato abordada, e como suas representações atuam na desconstrução ou na manutenção do privilégio de raça existente na sociedade brasileira. Este debate também traz pontos cruciais para a presente discussão e para a construção teórica desta pesquisa, pois, ao inquirir sobre a ideia de harmonia entre as diferentes raças que compõem o contexto social brasileiro, o mito da democracia racial, e ao reforçar as previsões da Lei 10. 639/2003 acerca do ensino de história e cultura afro-brasileira na escola, Ferreira e Camargo (2013) situam a noção de raça como social e historicamente construída.

Como trazer essas questões de etnicidade para a sala de aula de Língua Inglesa? Entendemos que o projeto *Práticas Escolares Antirracistas*¹¹ ilustra uma proposta de trabalho dessa natureza. O material fornece atividades através do uso de ferramentas digitais que propiciam o letramento racial crítico e auxiliam no combate ao racismo e desigualdades, promovendo valorização da identidade e da cultura Afro. Baseados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de relações Étnico-Raciais e na Lei 10.639/2003, além de nas competências gerais estabelecidas pela BNCC e estudiosos das questões raciais na área da

¹¹ O booklet do projeto pode ser acessado aqui.

educação, o projeto tem por objetivo proporcionar tarefas com temáticas desafiadoras, que requerem a participação ativa do aluno, para formá-lo de forma crítica e reflexiva sobre sua realidade social.

Da mesma forma, o projeto *Divulgando o conhecimento: Contribuições de Cientistas Negros*¹² também apresenta conteúdos relacionados às questões de história e cultura africanas, afro-brasileiras e indígenas que são temáticas obrigatórias na Educação Básica (Lei 10.639/2003) e trazem questões sobre racismo, discriminação, igualdade social, inclusão do negro na sociedade, religião e cultura afro-brasileira para serem discutidas em sala de aula e trabalhadas pelos professores de todas as áreas do conhecimento, com o auxílio da nossa equipe multidisciplinar, que também organiza eventos anuais com apresentações culturais, palestras com professores de outros meios acadêmicos e depoimentos com convidados da comunidade. O projeto visa a promover o tema equidade social e racial, e tem como objetivo geral a produção e divulgação pelos alunos, através das redes sociais, de vídeos curtos sobre as contribuições científicas de personalidades negras do mundo, ampliando a sua visibilidade.

Tratando de exercícios práticos para a sala de aula, Nascimento (2019a) discute e propõe atividades de leitura em língua inglesa que abordam questões relativas à etnicidade e raça, e que partem na focalização de contextos regionais e do racismo. A finalidade dessas atividades é promover situações educacionais que se proponham, de maneira local e inclusiva, a engajamentos positivos e ressignificação dessas noções em favor da resistência por meio da língua.

No que se refere a explorar questões de **gênero nas aulas de línguas estrangeiras**, é importante destacar o entendimento de gênero como conceito criado por volta dos anos 1970, que considera as categorias “homem” e “mulher” como construções sociais, ou seja, como sendo produtos de uma realidade social e não decorrentes da anatomia dos corpos. O gênero, portanto, se diferencia do sexo biológico e traz para a discussão as relações de poder existentes na categorização dos indivíduos dentro de uma sociedade (SCOTT, 2017).

A escola é um espaço no qual alunos com diversas identidades de gênero convivem de modo que, como mencionado anteriormente, as aulas de Língua Inglesa proporcionam novas perspectivas, com as quais esses alunos podem entrar em contato e se percebem pertencentes a uma sociedade que, por vezes, exclui o que é diferente. Abordar questões de gênero e também de sexualidade em sala de aula pode significar tratar de questões relacionadas à construção dos

¹² O booklet do projeto pode ser acessado aqui.

papéis sociais de homens e mulheres, por exemplo, e a dominação de um grupo pelo outro, como também tratar de identidades que não se adequam ao binarismo homem/mulher.

Em relação a como trazer essas questões de gênero para a sala de aula de Língua Inglesa, entendemos que a unidade didática *Como pensar o Gênero no Espaço Escolar*¹³ ilustra uma proposta de trabalho dessa natureza. Voltado ao trabalho com alunos do Ensino Médio, o material objetiva promover um estudo sobre diversidade, focando em gêneros a partir de uma abordagem sócio histórica e conceitual sobre o tema. O enfoque recai em atividades que envolvam leis, decretos, filmes, pesquisas e debates para promover com os alunos a reflexão sobre questões de gênero e suas diversas implicações para que propaguem ideias de humanização e respeito à diversidade.

Entendemos que trazer questões de identidade, etnicidade e gênero para as salas de aula de línguas estrangeiras é um passo no longo caminho para a promoção de uma educação que busca promover **justiça social**. Bell *et al.* (1997) afirmam que “educação por justiça social não se trata apenas de novos conteúdos, mas de uma mudança radical no processo também” (1997, p. 299). Desse modo, enquanto professores, devemos levar em consideração os meios pelos quais tornamos o processo pedagógico mais democrático e emancipatório para os nossos alunos, pensando não apenas nos conteúdos, mas também nas formas pelas quais os apresentamos. Ao exemplificar possíveis abordagens para uma educação voltada para a justiça social, Bell *et al.* (1997, p. 302) afirmam que nosso papel é pensar quem são os estudantes que imaginamos enquanto planejamos o ensino e quem podemos estar deixando de fora.

Entender a nossa própria posição como professores, que perpetuam (ou não) visões limitantes de identidade, etnicidade e gênero, é importante para aprimorar os processos de ensino/aprendizagem que buscam promover equidade. Além de buscar entender quem são nossos alunos e de que lugar eles vêm, é necessário fazer esses mesmos questionamentos em relação a nós. Como Bell *et al.* afirmam:

Nós, enquanto instrutores somos, de muitas maneiras, textos para nossos alunos. A identidade do nosso grupo social, o comportamento na sala de aula, e a abertura sobre nosso próprio processo de aprendizagem podem ser aspectos importantes e desafiadores dos conteúdos de um curso. Quem nós somos afeta a percepção dos alunos para as questões que levantamos. De certa forma nós somos tanto o mensageiro quanto a mensagem (BELL *et al.*, 1997, p. 307, tradução nossa).

¹³ Proposta de unidade didática apresentada ao *Programa de Desenvolvimento Educacional do estado do Paraná* em 2016 - CADERNOS PDE.

Após nos aprofundarmos nas implicações de se trazer temáticas que promovam justiça social para a sala de aula de Língua Inglesa e exploramos exemplos de práticas que podem ser desenvolvidas no contexto escolar, seguimos para o esclarecimento das bases metodológicas para estudos sobre questões identitárias.

Bases metodológicas para estudos sobre identidade, etnicidade e gênero

Como um procedimento formal que envolve o pensamento reflexivo, a pesquisa, metodologicamente, exige que o pesquisador trate seu objeto por um viés científico e constitutivo, no sentido de aprofundar o conhecimento sobre determinado fenômeno, situação, ou seja, o que esteja em pauta como estudo (LAKATOS; MARCONI, 2003). Assim, seu desenvolvimento envolve, desde a projeção das formas possíveis de realizar uma pesquisa até sua execução e possíveis relatos e asserções que possam ser retirados deste processo. Esta investigação é de natureza qualitativa (pautada na compreensão e interpretação dos significados das ações e na relação de fatos não quantificáveis) pautada na análise de conteúdos (GIL, 2008).

Como mencionado anteriormente, o foco deste trabalho é analisar as representações dos discentes de um fórum ocorrido após o *webinar* intitulado: *Por que falar sobre gênero, raça, etnicidade e identidade nas aulas de língua inglesa?* promovido pelo PFI/UEL. O fórum de discussão *online* contou com a participação de alunos de terceiro e quarto anos do curso de Letras/Inglês matriculados no Estágio Supervisionado no segundo semestre de 2020. Após participarem do *webinar* e contando com uma seleção de textos teóricos a respeito de gênero, raça, etnicidade e o contexto escolar, os alunos deveriam tecer comentários no fórum, respondendo à seguinte pergunta: *Como nós (professores de Inglês) podemos inserir estas temáticas em nossas salas de aula?*

Ao analisar as participações dos professores em formação inicial no referido fórum de discussão, foram detectadas as seguintes asserções¹⁴: 1) há práticas pedagógicas específicas que podem promover a inserção de tais temáticas no contexto escolar, 2) há bloqueios e entraves possíveis que podem surgir em diferentes contextos escolares e 3) é crucial que o professor busque novos conhecimentos sobre as temáticas e se oponha à neutralidade. Estas temáticas serão comentadas na próxima seção deste trabalho e servirão de guia para o desenvolvimento das análises que pretendemos tecer.

¹⁴ Proposições que se assumem como verdadeiras, independentemente de seu conteúdo, afirmação, proposição que se faz com muita certeza, assertiva.

As percepções de professores em formação inicial a respeito de identidade, etnicidade e gênero nas aulas de Língua Inglesa

Ao responder à questão sobre como professores de inglês poderiam inserir temas como gênero, raça e etnicidade em sala de aula, os discentes primeiramente apontaram para **práticas pedagógicas** permeadas por vídeos/filmes (excertos 01, 02 e 10), músicas (excertos 01, 02, 03 e 10), poemas (excerto 01), debates (excertos 01, 03 e 04), textos (excerto 02), jogos (excerto 10) e séries de televisão (excerto 10). Um participante propôs a utilização de redes sociais e questionamentos sobre seus seguidores (excerto 05). A elaboração e implementação de sequências didáticas (excerto 06), as propostas multimodais (excerto 07), a escolha de materiais não estereotipados (excertos 08 e 09), a criação de espaços para compartilhamento de experiências (excerto 08), conscientização sobre linguagem sexista (excerto 09 e 10) e oportunidade de mudança de paradigmas (excerto 11) também apareceram na contribuição dos discentes no fórum como pode ser visualizado no quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Práticas pedagógicas para a inserção de temáticas de gênero, raça e etnicidade nas aulas de Língua Inglesa

Excerto 01	In order to promote diversity in the classroom I would bring materials such as movies, songs, poems . I would encourage students to <u>debate</u> identity, ethnicity and gender issues in groups to raise awareness.
Excerto 02	We could include texts, videos, songs, content in general , made by people from different genders and races. This way, students will be able to get used to diversity and can become more open-minded individuals.
Excerto 03	We could insert these themes in the classroom through songs or movies that address diversity to make the students <u>analyze</u> and <u>reflect</u> on it. We could also instigate them to <u>question</u> themselves of what are their views of these themes and conduct a debate over it so they could all express their opinions and learn with the others.
Excerto 04	Since English is a foreign language, teachers could use these topics in an oral production class , for example. Starting with some questions, to understand if they are familiar with them, is a good option. A <u>debate</u> could be done with their ideais.
Excerto 05	One possibility to approach any of these themes would be to <u>raise</u> students' <u>awareness</u> of their context. For example, ask them who are the people they follow on social medias (instagram, youtube, etc) and how many of them are women/non-white/lgbt+. Then, to work on the results (ask why someone does not follow any black creator, does not know any LGBT+, or why does not follow any women who talks about video games), and ask why. Then use it to develop activities.

Excerto 06	Taking into consideration what said on the webinar, one way that these themes can be inserted into our classroom is through didactic sequences that focus on a specific topic. The didactic sequence will explore the context, the specific vocabulary and will help the students <u>develop a critical view</u> about the theme. For all this to happen we also have to <u>analyze</u> the context that we are inserted in so that we can provide activities that will fit this specific context.
Excerto 07	During the webinar it got clear the necessity of working with critical multiliteracies in the classrooms. The use of old propagandas, movies, journals could be used to <u>develop critical thinking</u> on woman position on society and also develop a certain grammar topic by <u>analyzing</u> those materials.
Excerto 08	The teacher can use materials which content does not bring a stereotyped vision of the world, that brings diversity to make students be familiar and in contact with it. Think of activities that <u>raise awareness</u> on students about the diversity and its importance, by working with activities that lead to questioning students about the society in which they live, <u>enabling reflection and promoting transformation</u> . Promote a space for sharing experiences related to diversity issues, in order to make students feel accepted and create awareness that this really happens.
Excerto 09	When working with racism in class, a simple way to start is by showing racist expressions and language and making them question why they talk like that. This kind of activity fits in all themes of the webinar we can use these to talk about sexist language and homophobia . One experiment I would like to try in class is analyzing their material so they can also <u>have a critical view</u> of who is being represented if it brings diversity and so on. We can also work with different (textual) genres, for example, news to see how they portray black people.
Excerto 10	For teenagers, I think we could explore the themes with elements of pop culture that the students like, such as series, movies, songs, games , and so on. In an activity, we could ask them to identify what words, expressions or visual components that contribute to the <u>reinforcement</u> of stereotypes, and/or to <u>breaking</u> them. We could also take a step further and discuss linguistic aspects around the importance of using inclusive language or neutral language, and make sure there is room to practice
Excerto 11	A way to work with "body parts" and bring up feminism and patterns would be showing students images of women body parts' with hair, such as legs and armpits, and different types of bodies, such as fat and skinny women. It would be a nice way to raise in students the possibility of <u>changing</u> the skinny hairless women <u>pattern</u> .

Fonte: Fórum de discussão / Google Classroom (grifo nosso)

Em consonância com a BNCC, as representações dos futuros professores, nos extratos do fórum, nos remetem a **propostas de ensino pautadas em multiletramentos** (*movies, songs, poems, games, series, propagandas, elements of pop culture, social media*) concebidas nas práticas sociais do mundo digital no qual saber a língua inglesa potencializa “as possibilidades de participação e circulação aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico” (BRASIL, 2018, p. 242).

Por sua vez, considerando o processo de formação inicial dos participantes do fórum, podemos vislumbrar o desenvolvimento de competências específicas da dimensão da prática

profissional conforme previstas nas DCNs tais como: “planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens” e “conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades” (BRASIL, 2019, p. 2).

Algumas das sugestões propostas pelos participantes do fórum vão ao encontro de uma análise crítica do próprio material didático utilizado nas escolas, visando a entender quem são as pessoas representadas nos materiais, quem são aquelas que ficam de fora e o porquê dessas ausências (excertos 07 e 09). O questionamento do próprio meio pelo qual se ensina uma língua estrangeira - o material didático, a apostila, as músicas e filmes - é um importante ponto de partida para a construção de uma visão social crítica por parte dos professores em formação e também de seus alunos.

O excerto 11, por exemplo, dialoga com as ideias trazida por Bell *et al.* (1997) no que diz respeito ao modo como nós, professores, consideramos os alunos ao pensarmos em um material ou sequência didática, e ponderamos quais alunos são esses que temos em mente e quais são aqueles deixados de lado. Ao sugerir o ensino das partes do corpo (*body parts*) em inglês trazendo corpos não estereotipados (*women body parts' with hair, such as legs and armpits, and different types of bodies, such as fat and skinny women*), podemos lidar com questões que transcendem apenas o vocabulário relacionado ao corpo e chegam ao modo como alunos e alunas lidam com seus próprios corpos.

Desse modo, as sugestões propostas pelos professores em formação em diálogo com os textos e as ideias apresentadas no Webinar, mostram como eles entendem a importância de trazer questões de identidade, etnicidade e gênero para suas aulas. Além disso, os excertos mostram também um viés crítico muito aprofundado e já presente em suas práticas pedagógicas, o que reitera a importância de criar um espaço de diálogo como o fórum de discussão para que experiências sejam trocadas e a formação seja frutífera para os discentes. A seguir, veremos algumas das possíveis dificuldades encontradas também por eles em trazer tais questões para suas aulas.

Da mesma forma, ao pensarmos acerca das circunstâncias de ensino que permitam problematizar tais temáticas, as participações dos alunos no fórum apontaram para **bloqueios e entraves possíveis ao aproximar tais questões do meio escolar**. Assim como podemos visualizar no quadro 2 abaixo, os discentes apontam que é necessário muito cuidado ao trazer esses tópicos para contextos educacionais e até mesmo verificar sua permissão pela equipe de gestão escolar (excertos 12, 14 e 15). De modo semelhante, é preciso considerar as diferentes realidades e particularidades dos educandos (excertos 13 e 15). Ainda sobre os entraves, os

relatos apontaram que o currículo escolar pode ser, muitas vezes, demasiado “restrito” para englobar esses tópicos e conteúdos (excerto 16) e enfatizaram que a possibilidade de tais temáticas não serem bem-vindas em contextos mais conservadores (excertos 17, 18 e 19). Sobre o professor, esse pode se sentir com medo devido às possíveis reações dos alunos e dos gestores educacionais (excerto 20).

Quadro 2 – Bloqueios e entraves para a inserção de temáticas de gênero, raça e etnicidade nas aulas de Língua Inglesa.

Excerto 12	I believe that the discussion about these topics must be done with a lot of care , mainly because it affects deeply a lot of people
Excerto 13	We could insert these themes firstly by getting to know our students on a deeper level, by understanding their realities and particularities . From that, it's possible to bring into the classes texts, videos, news reports and other genres that are related to these themes and that are able to begin a discussion, thus promoting critical thinking.
Excerto 14	First I think we should check if the school's environment accept this approach (e.g if the school does not have a conservative philosophy); then consulting the didactic material (book) the class works with, most of these materials bring these aspects and therefore could be an input. Another approach would be talking with the class in order to know their point of view regarding those topics, it is a good way to start.
Excerto 15	This forum was very informative, as I also had this doubt about how I, as an English teacher, would address social issues, such as gender issues, racism, feminism in the classroom. And summarizing everything that has been said, it is very important to take into account and evaluate the context you are in, and it is also very necessary for the teacher to know, study, have knowledge about these topics.
Excerto 16	Most contexts of teaching require some sort of tight calendar which gives us little room for a more fluid approach of content. Even in these contexts, however, it is possible to adequate activities and discussions according to these themes proposed.
Excerto 17	In my point of view, discussing these themes in a foreign language class is super valid. I believe that in public schools the teacher can go deeper talking about identity, ethnicity and gender in class despite the flexibility there is in this context. However, in private context , the teacher should pay more attention to the content itself, despite the conservative system existing in the school community.
Excerto 18	Each topic can be worked out according to the age of the students, and also depending on the school we are going to address. for example, some institutions (I will not name names so as not to defame) do not accept talking about anything that can be considered controversial, gender, football, religion, among others. in places that are possible, it is totally feasible to talk about these subjects, because in our daily lives, I as a teacher would approach them in a very creative way, according to the year they are in, asking some warm- up, to know if they already know the subject and etc
Excerto 19	All the themes presented in the webinar were relevant and inspired me to work with gender ideology, racial literacy, and others. However, when thinking about working with these topics, I am concerned if the school will accept these activities or if parents will complain about it, accusing me of forcing my personal beliefs on students

Excerto 20	I think we could insert these themes gradually. It is really important to talk about these themes and we should try to integrate them into our classrooms. I think that many teachers are afraid to talk about it because they do not know what the school will do, or what will be the student reaction. However, it is something that we should be prepared because these themes are important.
------------	--

Fonte: Fórum de discussão / Google Classroom (grifo nosso).

As DCNs apontam como competência específica da dimensão do conhecimento profissional “reconhecer os contextos de vida dos estudantes” e “conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais” (BRASIL, 2019, p. 2). É extremamente importante, como apontado pelos discentes no fórum, o cuidado ao debater questões identitárias em sala de aula. Cuidado aqui tem o sentido de levar em consideração as particularidades dos alunos e do contexto em que eles vivem para que esse debate tão importante não seja levado de modo leviano e afaste esses alunos da discussão, ao invés de aproximá-los.

Além disso, muitos comentários no fórum dizem respeito ao receio dos professores em formação em debater essas questões dentro de sistemas educacionais mais tradicionais e, desse modo, conflitem com a escola e a comunidade. Esse é, de fato, um desafio bastante presente na vida docente e não há respostas simples para lidar com a questão. É importante que haja diálogo, tanto com os alunos como com a escola e com a comunidade, e que a inserção dessas discussões ocorra de modo gradual, aliada aos conteúdos curriculares, como foi também mencionado no fórum (excerto 20). O mais importante é não deixar que essas questões se afastem dos alunos por receio da retaliação, algo que atualmente é uma realidade para muitos professores em formação.

A participação dos discentes no fórum também aponta para o **papel do professor** como aquele em busca de novos conhecimentos sobre o assunto (excerto 21), promotor de práticas críticas com posicionamentos respeitosos (excerto 22), incentivador de novos pontos de vista (excerto 23) e revisor de conceitos errôneos (excerto 24) como podemos visualizar no quadro 03 a seguir.

Quadro 3 – O papel do professor para a inserção de temáticas de gênero, raça e etnicidade nas aulas de Língua Inglesa

Excerto 21	I believe that I need to know more about the subjects in order to introduce them in any way in a classroom. That would be the first step
Excerto 22	In my own experience, I once had a student who told me "oh, I have nothing against a person who chooses to be gay" and I couldn't be neutral in that, after many discussions and debates this student understood that nobody chooses their sexual orientations and that it is important to be respectful when addressing these themes.
Excerto 23	I believe that we, as teachers, must challenge the student's view of what is 'right' and 'wrong'. We must bring materials and topics for discussion related to identity, ethnicity and gender so they could think outside their boxes , reflecting and considering new points of view .
Excerto 24	First, we must recognize how important it is to talk about these topics. In my view, these topics should be brought up through dialogues! The dialogues between students and teacher should involve basic concepts, and every thought that students have about this should also be exposed. Thus, the wrong concepts could be undone .

Fonte: Fórum de discussão/ Google Classroom (grifo nosso).

Novamente, considerando o processo de formação inicial dos participantes do fórum, as DCNs apontam para competências específicas da dimensão do engajamento profissional com os quais o futuro professor deve se comprometer para o seu próprio desenvolvimento profissional (BRASIL, 2019, p. 19) ao desenvolver as seguintes habilidades:

[...] 3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação.
3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes. (...) 3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral. (BRASIL, 2019, p. 19).

Nesta seção de análise dos dados, verificamos o interesse de discentes em desenvolver práticas educacionais críticas, e também a falta de oportunidades em entrar em contato com formas não tradicionais de ensino de línguas, além da dificuldade em debater questões a respeito de raça, gênero e identidade dentro de um contexto educacional tradicional. Levando em conta que a prática pedagógica envolve professores, alunos, escola e comunidade, alguns receios dos professores em formação recaem sobre as dificuldades em desenvolver temas como esses de maneira aberta, dialógica e crítica.

Discutindo tais resultados, e seguindo os apontamentos de Pennycook e Makoni (2012), observamos que é preciso reinventar os paradigmas que limitam as formas e identidades linguísticas, a fim de ressignificar as práticas educacionais em favor da equidade e justiça social. Como mencionado anteriormente, os usos da linguagem têm forte influência nos efeitos de criação e acentuação de diferenças sociais, como contextos intelectuais e políticos que contribuem para conceitualizações da língua que definem seus interlocutores e suas identidades específicas, quase sempre ligados à branquitude.

Ainda, o ensino de línguas na contemporaneidade abrange não apenas as práticas linguísticas, mas também os aspectos sociais, culturais e históricos do contexto no qual a prática docente está inserida. Pensando nisso, a prática pedagógica deve buscar promover uma participação igualitária de diversas esferas da sociedade (BELL, 2007) assim como possibilitar discussões sobre o aspecto colonizador da linguagem e a presença de valores dominantes internalizados no contexto educacional (NASCIMENTO, 2019a).

Para que questões identitárias constituídas por marcadores sociais se tornem presentes nas aulas de futuros professores de Língua Inglesa, devem elas ser vivenciadas ainda em seu processo de formação inicial. Dessa forma, o currículo da construção profissional deve se voltar para a promoção das competências gerais apresentadas nas DCNs (BRASIL, 2019, p. 13):

[...] 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem. 10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores (BRASIL, 2019, p. 13).

Nessa seção, analisamos participações dos professores em formação inicial no referido fórum de discussão e detectamos suas percepções sobre a existência de práticas pedagógicas específicas que podem promover a inserção de temáticas sociais mesmo com a possibilidade de bloqueios e entraves por parte do sistema educacional. Da mesma forma, destacamos o papel do professor na busca de novos conhecimentos sobre as temáticas e sua oposição à neutralidade. A seguir, teceremos nossas considerações finais.

Considerações finais

A prática docente que busca promover justiça social é um processo que envolve professores, alunos, escola e sociedade em uma relação de mútuo aprendizado e construção. Os participantes desta investigação se mostraram cientes de que, como futuros professores, devem olhar para suas práticas pedagógicas pensando em suas ações enquanto cidadãos, uma vez que a sala de aula não está separada da sociedade e nossa identidade pessoal não pode ser dissociada de nossa identidade enquanto professores.

O desafio de trazer para sala de aula de língua estrangeira questões relacionadas a raça, etnicidade e gênero despertou o interesse dos estudantes de Letras/Inglês. Suas inserções no fórum de discussão vão em direção a não neutralidade na escola. Ao pensarmos os professores como membros de um grupo social, vale trazer para a discussão também como melhorar o diálogo sobre essas temáticas não apenas dentro da sala de aula, mas na escola como um todo e também na comunidade em que a escola se insere.

Em suma, o presente artigo mostrou a existência de alguns impasses relativos às condições de formação docente e suas potencialidades, sendo estas dificuldades intimamente relacionadas a manutenção, apagamento, crítica, ou reconstrução de imaginários de subserviência e colonialidade, especificamente os relacionados ao racismo, ao machismo e ao sexismo na sociedade. Aparentemente, o interesse dos professores em formação, que participaram do *webinar* e do fórum promovido, era genuíno com relação a tais desafios em seu processo de formação docente, o que permite, desse modo, que questionem a sua própria postura como futuros professores, buscando compreender as relações de poder que afetam as suas práticas docentes.

REFERÊNCIAS

- BELL, L. A. *et al.* Knowing ourselves as instructors. *In*: ADAMS, M., BELL, L. A., GRIFFIN, P (org.). **Teaching for diversity and social justice**. New York: Routledge, 1997.
- BELL, L. A. Theoretical foundations for social justice education. *In*: ADAMS, M.; BELL, L. A.; GRIFFIN, P. (ed.). **Teaching for diversity and social justice**. 2. ed. Nova York: Taylor and Francis, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Resolução CNE/CP 2, de 20 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 20 dez. 2019.
- FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EdUFBA, 2008.
- FERREIRA, A. J.; CAMARGO, M. O racismo cordial no livro didático de língua inglesa aprovado pelo PNLD. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 12, 2013. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/263713948_Racismo_Cordial_No_Livro_De_Lingu_a_Inglesa_Aprovado_Pelo_PNLD_Cordial_Racism_in_English_as_a_foreign_Language_Textbook_Approved_By_The_PNLD. Acesso em: 27 mar. 2023.
- FERREIRA, A. J. **Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas**. 1. ed. Ponta Grossa, PR: Estúdio Texto, 2015. v. 1.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 2005.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KUBOTA, R.; LIN, A. Race and TESOL: introduction to concepts and theories. **TESOL Quarterly**, n. 40, v. 3, p. 471–493, 2006. Disponível em <https://www.jstor.org/stable/40264540>. Acesso em: 27 mar. 2023.
- LEFFA, V. J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. *In*: LEFFA, V. J. (org.). **O professor de língua estrangeira: construindo a profissão**. Pelotas, RS, v. 1, p. 333-355. 2001. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/formacao.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2023.
- MARCONI, M.; LAKATOS, E. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELO, G. O lugar da raça na sala de aula de Inglês. **Revista da ABPN**, v. 7, n. 17, jul./out. 2015, p. 65-81. Disponível em https://www.academia.edu/17576222/O_LUGAR_DA_RA%C3%87A_NA_SALA_DE_AULA_DE_INGL%C3%8AS. Acesso em: 27 mar. 2023.

MOITA LOPES, L. P. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

NASCIMENTO, G. Ethnicity and race in English language activities at a university in Bahia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 208-224, jul./set. 2019a. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/336628685_ETHNICITY_AND_RACE_IN_ENGLISH_LANGUAGE_ACTIVITIES_AT_A_UNIVERSITY_IN_BAHIA. Acesso em: 27 mar. 2023.

NASCIMENTO, G. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Letramento, Belo Horizonte, 2019b.

NASCIMENTO, G. O negro-tema na linguística: rumo a uma descolonização do racismo e do culturalismo racista nos estudos da linguagem. **Polifonia**, Cuiabá, v. 27, n. 46, p. 01-235, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/9560>. Acesso em: 27 mar. 2023.

NASCIMENTO, G. Entre o lócus de enunciação e o lugar de fala: marcar o não-marcado e trazer o corpo de volta na linguagem. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, p. 58-68, 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/tla/a/r7rQrXcSvgQFTx3WNft4Rff/>. Acesso em: 27 mar. 2023.

PENNYCOOK, A.; MAKONI, S. Disinventing multilingualisms: from monological multilingualism to multilanguage francas. **The Routledge Handbook of Multilingualism**, 2012.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 27 mar. 2023.

TEIXEIRA, C. S.; RIBEIRO, M. D. A. Ensino de língua estrangeira: concepções de língua, cultura e identidade no contexto ensino/aprendizagem. **Linha D'Água**, v. 25, n. 1, p. 183-201, 2012. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v25i1p183-201. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37372>. Acesso em: 27 mar. 2023.

VOLOSÍNOV, V. N. **Marxism and the philosophy of language**. New York: Seminar, 1973.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Ao programa Paraná fala Idiomas.

Financiamento: Não aplicável.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Os informantes assinaram termos de consentimento.

Disponibilidade de dados e material: Não aplicável.

Contribuições dos autores: Todos os autores participaram colaborativamente da produção do texto.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

