



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA INGLESA**

ÂNGELA MARIA DE SOUSA OLIVEIRA

**A DIMENSÃO MULTICULTURAL NO ENSINO DE INGLÊS EM UMA
PERSPECTIVA DECOLONIAL: Experiências da Residência Pedagógica no
Ensino Básico**

**Cajazeiras – PB
2024**

ÂNGELA MARIA DE SOUSA OLIVEIRA

**A DIMENSÃO MULTICULTURAL NO ENSINO DE INGLÊS EM UMA
PERSPECTIVA DECOLONIAL: EXPERIÊNCIAS DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
NO ENSINO BÁSICO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Inglesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Inglesa.

Orientador: Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva

Área de Concentração: Linguística Aplicada

Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa

Cajazeiras – PB
2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

O482d	<p>Oliveira, Ângela Maria de Sousa. A dimensão multicultural no ensino de Inglês em uma perspectiva decolonial: experiências da Residência Pedagógica no Ensino no Básico / Ângela Maria de Sousa Oliveira. – Cajazeiras, 2024. 74f. : il. Color. Bibliografia.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Fabione Gomes da Silva. Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Inglesa) UFCG/CFP, 2024.</p> <p>1. Língua inglesa- ensino e aprendizagem. 2. Inglês - prática pedagógica. 3. Multiculturalismo. 4. Decolonialidade. 5. Lingüística - capacitação de professores. 6. Letras- Língua Inglesa - Centro de Formação de Professores – Universidade Federal de Campina Grande. 7. Residência pedagógica. 8. Ensino Superior- Cajazeiras-Município -Paraíba. I. Silva, Fabione Gomes da. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS</p>	CDU – 811.111
-------	---	---------------

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

ÂNGELA MARIA DE SOUSA OLIVEIRA

**A DIMENSÃO MULTICULTURAL NO ENSINO DE INGLÊS EM UMA
PERSPECTIVA DECOLONIAL: Experiências da Residência Pedagógica no Ensino
Básico**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Letras – Língua Inglesa, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Inglesa.

Aprovado em: 22 / 11 / 2024

BANCA EXAMINADORA:

Fabiane G. Silva

Prof. Dr. Fabiane Gomes da Silva
(Orientador – UFCG)

Elinaldo Menezes Braga

Prof. Dr. Elinaldo Menezes Braga
(Examinador 1 – UFCG)

Francisco Francimar de S. Alves

Prof. Dr. Francisco Francimar de Sousa Alves
(Examinador 2 – UFCG)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a três pessoas que foram os pilares para construir a pessoa que sou hoje, e que sem vocês eu não teria chegado até aqui.

À pessoa que é e sempre será a mais importante na minha vida, José Junio de Souza Matias, meu amor. Sem você eu não teria feito a inscrição no Enem, pois na realidade em que eu vivia não tinha a possibilidade disso passar pela minha cabeça, eu iria seguir o que se é esperado de quem é pobre e vem de uma família de trabalhadores: terminar o ensino médio e conseguir um emprego qualquer. Na minha realidade não tinha espaço para educação além do ensino básico mas você me fez acreditar no contrário, você me fez acreditar em mim. Todos os dias que eu pensava em desistir, que eu achava que não era boa o suficiente, que eu estava triste e não tinha mais forças, você estava lá para me apoiar e me ajudar a continuar, sem você nem o início disso seria possível, por isso te dedico o final e toda minha trajetória até aqui. Obrigada por ter sido tão paciente por todo esse tempo, você é minha maior inspiração de força, amor e bondade, te amo para sempre.

À minha amada mãe, Francisca de Sousa Oliveira, que estava comigo desde o primeiro dia de aula na primeira série, que ficou sentada na sala durante a aula porque eu não parava de chorar, e que entendeu que eu ainda não estava pronta para me afastar do aconchego de casa e ir para o desconhecido. Eu agradeço por todas as vezes que deixou suas próprias vontades de lado para me ver feliz, por ter me amado e me dado carinho durante toda minha vida. Eu sei que cuidar de seis filhos não é uma tarefa fácil, ainda mais quando se é jovem, e no seu caso que não teve uma mãe para apoiá-la e aconselhá-la. Eu sei que como ser humano muitas vezes erramos, mas também sei o quanto você tentou, sei também que não conseguiu concluir o ensino completo, mas me ensinou coisas que vou lembrar e ser grata por toda minha vida.

E por último eu gostaria de dedicar à meu pai, Rivaldo Raimundo de Oliveira, que apesar de não poder ter seguido na escola, e ter estudado tanto quanto gostaria, também por conta de sua realidade ainda mais dura e humilde, sempre deu

valor ao conhecimento e quis passar isso para seus filhos. Gostaria que soubesse que sinto muito mesmo por não ter tido a mesma oportunidade que estou tendo agora, e agradecer por todo ensinamento que me ofereceu ao longo de minha vida, ainda que eu achasse um pouco irritante às vezes. Era você que me ajudava com o dever de casa, que me deixava e pegava na escola, que também ia lá reclamar com a diretora quando algo acontecia comigo. Apesar dos pesares, foi com você que tive muitas de minhas melhores lembranças, e que pude saber o que é sonhar e ficar encantada com algo. Lembro das vezes, quando eu era pequena, que dançava comigo nos braços, quando ia comigo para a praça e conversava comigo sobre tudo, quando me ensinou sobre reflexão e justiça, entre outras muitas coisas. Por isso, aqui fica o meu agradecimento de coração, pois sem você eu não teria desenvolvido a visão crítica do mundo e das desigualdades sociais que tenho hoje, o que dificultaria a produção desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Primeiro eu gostaria de agradecer a uma de minhas melhores amigas, e das pessoas mais importantes na minha vida, Mirelly Pereira Lins. Quero te agradecer por todo o apoio e as conversas que tivemos durante nossa trajetória no curso, que apesar de nossa ansiedade, desespero e descrença, conseguimos encontrar uma na outra um lugar seguro para chorar e depois seguir em frente. Você me ajudou a aceitar meu lado maluco com seu lado maluco, que é uma das coisas que mais gosto em você. Nós tivemos muitos momentos incríveis juntas que nunca vou me esquecer, amadurecemos, rimos, falamos muita besteira, e descobrimos que a vida pode ser muito mais que nossos medos. O que seria de mim sem você para dizer que também estava morrendo de medo de apresentar algum trabalho, que precisava de umas férias para recuperar as energias, que não tinha entendido absolutamente nada de determinada matéria, o que me fez não me sentir sozinha. Para além do curso e de colegas, nós somos como irmãs, e não as que brigam o tempo todo, mas as que se amam e tentam se ajudar de alguma maneira, pois o que mais deseja é ver a outra feliz. Obrigada por tudo, amo você.

Agradeço também a minha outra melhor amiga, Geiziane Soares de Alencar, que abraçou meu lado esquisito, me fazendo perceber que meu jeito não era errado mas só diferente. Que também aceitou meu lado sensível e nem sempre fácil de lidar, e que continuou do meu lado por todos esses anos. Que me proporcionou momentos incríveis, conversas muito boas sobre a vida, filmes, músicas, entre outras coisas que fizeram eu me sentir feliz e compreendida sabendo que mais alguém gostava dessas coisas "estranhas" tanto quanto eu. Eu agradeço por seu coração bom e sensível, que me ajudaram a aceitar ser quem eu sou e achar isso maravilhoso.

Aos meus colegas e amigos, que de alguma forma contribuíram na minha jornada, tanto pessoal quanto profissional, a Jefferson Duarte de Almeida, Juliana Apoliana Tavares Alves, Kássio Dantas Braga e Thayanne Gabryelle de Sousa Neves, pelas conversas, risadas, conselhos e apoio. Vocês foram uma base sólida com um nível maior de loucura pra aguentar a loucura que foi o curso. Quero

agradecer aos meus irmãos, que apesar das brigas, estiveram comigo em algum momento crucial para meu desenvolvimento como pessoa.

Por último, e não menos importante, gostaria de expressar minha gratidão ao meu grande amigo Rogério da Silva Araújo Filho. Muitas vezes tive vontade de socar sua cara por me fazer muita raiva, porém, quis contribuir para que você fosse, e está sendo hoje, muito feliz, pois você merece. Pelas conversas sobre fantasia, seres mágicos e coisas encantadas, pelas aventuras, pelo apoio, pela ajuda, e por tentar ser um amigo de verdade.

Sou extremamente grata a todos os amigos e familiares que passaram ou que continuam na vida, e que deixaram uma marca positiva, e por todos os momentos, conversas e detalhes que compartilhamos, que me moldaram e que permaneceram para sempre comigo, amo todos vocês.

Como poderia deixar de expressar minha gratidão também aqueles que se dispõem a fazer um trabalho que é desvalorizado mas que auxilia no processo de melhoria do ser humano, e da sociedade como um todo. Agradeço a todos meus professores por sua paciência e habilidade para nos orientar, incentivar, mas principalmente à professora Luciana Parnaíba de Castro, a Dra. Daise Lilian e ao Dr. Francisco Francimar, pelas palavras de ensinamento, pelos elogios, também pelas críticas construtivas que foram de grande ajuda, e pelo conteúdo maravilhoso, que era tanto agradável quanto crítico. Vocês contribuíram significativamente na minha formação, e me instigaram a buscar cada vez mais conhecimento.

Ao meu professor e orientador, Dr. Fabione Gomes da Silva, que esteve comigo em várias etapas da graduação, em matérias do curso ou em programas como o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e no Programa de Residência Pedagógica (PRP). Sou muito grata por ter sempre me tratado com dignidade e apreço, por me orientar, dar conselhos, e estar atento a cada um de nós como se fosse uma tarefa fácil. Você foi um ótimo professor e orientador, e sem seu auxílio nesses programas esta pesquisa também não seria possível.

“É necessário construir um novo saber, uma nova racionalidade que desmonte o poder colonial, que questione a universalidade da modernidade eurocentrada e que revalorize os conhecimentos e saberes dos povos subalternos.”

(Aníbal Quijano)

RESUMO

Esse trabalho investiga a implementação de práticas pedagógicas multiculturais e decoloniais no ensino de língua inglesa, dentro do contexto do Programa de Residência Pedagógica no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (CFP/UFCG). A pesquisa adota uma metodologia qualitativa exploratória, baseada em revisão bibliográfica sobre multiculturalismo, decolonialidade e ensino de línguas, para avaliar como essas abordagens teóricas podem ser integradas na prática pedagógica e contribuir para a formação docente. O estudo destaca a importância da Linguística Aplicada na capacitação de professores para lidar com a diversidade cultural e linguística em salas de aula multiculturais, enfocando a necessidade de práticas educativas que não apenas ensinam o inglês como língua estrangeira, mas também promovam uma compreensão mais ampla e crítica das diferentes culturas. Como base teórica para esta pesquisa foram consideradas as contribuições de autores como Quijano (2005), Hall (1997), Canen (2000), Rajagopalan (2014), Magalhães (2012) entre outros. É fundamental que profissionais da educação contemporânea tenham acesso desde cedo a programas que contribuam em sua trajetória tanto na questão prática quanto no seu pensamento reflexivo para que possam, assim, compreender a dimensão e o impacto que o conteúdo que é ensinado em sala de aula tem nos alunos e do que pode ser feito para que este seja significativo, transformador e emancipador, como é posto por Paulo Freire (1996) quando diz que "A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática, e, como tal, implica uma compreensão do homem e do mundo. Implica um saber crítico e libertador.". O ensino de inglês, ao uso de abordagens e conteúdos com temas multicultural e decolonial auxiliam na valorização das culturas dos próprios discentes, e de povos que foram marginalizados e subalternizados durante o período de colonização territorial e psicológica.

Palavras-chave: Multiculturalismo. Decolonialidade. Ensino de Inglês. Residência Pedagógica. Linguística Aplicada.

ABSTRACT

This study investigates the implementation of multicultural and decolonial pedagogical practices in English language teaching within the context of the Pedagogical Residency Program at the Teacher Training Center of the Federal University of Campina Grande (CFP/UFCG). The research adopts a qualitative exploratory methodology, based on a literature review on multiculturalism, decoloniality, and language teaching, to evaluate how these theoretical approaches can be integrated into pedagogical practice and contribute to teacher training. The study emphasizes the importance of Applied Linguistics in equipping teachers to address cultural and linguistic diversity in multicultural classrooms, highlighting the need for educational practices that not only teach English as a foreign language but also promote a broader and more critical understanding of different cultures. The theoretical foundation for this research includes contributions from authors such as Quijano (2005), Hall (1997), Canen (2000), Rajagopalan (2014), Magalhães (2012), among others. It is essential for contemporary education professionals to have early access to programs that contribute to both their practical skills and reflective thinking, enabling them to comprehend the scope and impact of the content taught in the classroom, and to ensure that it is meaningful, transformative, and emancipatory. This aligns with Paulo Freire's (1996) assertion that "Education, whatever it may be, is always a theory of knowledge put into practice, and as such, implies an understanding of humanity and the world. It implies critical and liberating knowledge." In the context of English teaching, the use of multicultural and decolonial approaches and content helps to value the cultures of the students themselves, as well as those of peoples who were marginalized and subjugated during territorial and psychological colonization.

Keywords: Multiculturalism. Decoloniality. English Teaching. Pedagogical Residency. Applied Linguistics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Curso de Capacitação.....	45
Figura 2 - Divisão das Equipes.....	46
Figura 3 - Registro de Indicação de Leitura.....	46
Figura 4 - Registro de Leitura e produção textual.....	47
Figura 5 - Palestra sobre o Novo Ensino Médio.....	47
Figura 6 - Registros da Diagnose da Escola-Campo.....	48
Figura 7 - Registros de Observação de Aulas.....	49
Figura 8 - Etapa de Regência na Escola Campo.....	49
Figura 9 - Reunião e Produção do Guia de Aprendizagem.....	50
Figura 10 - Registro de Publicação do Relato de Experiência.....	51
Figura 11 - Aula Ministrada Envolvendo Música e Cultura.....	57
Figura 12 - Alunos e Residentes Durante Aula sobre Música.....	57
Figura 13 - Aula Learning How to Describe People.....	59
Figura 14 - Aula Ministrada pelo Professor Preceptor.....	59
Figura 15 - Aula Utilizando o Filme Harry Potter.....	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC (Base Nacional Comum Curricular)
CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)
CFP (Centro de Formação de Professores)
IES (Instituições de Ensino Superior)
LE (Língua Estrangeira)
LI (Língua Inglesa)
LA (Linguística Aplicada)
MEC (Ministério da Educação)
OCEM (Orientações Curriculares para o Ensino Médio)
PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais)
PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio)
PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência)
PPP (Projeto Político Pedagógico)
PRP (Programa de Residência Pedagógica)
UFCG (Universidade Federal de Campina Grande)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. ENSINO E APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA.....	17
1.1. Abordagens tradicionais e críticas.....	17
1.2 A integração da dimensão multicultural no ensino de língua inglesa.....	21
2. MULTICULTURALISMO E IDENTIDADE DECOLONIAL.....	25
2.1 Conceito de multiculturalismo e educação multicultural.....	25
2.2 Definição de decolonialidade.....	30
2.3 Contribuições da identidade decolonial para a formação de professores.....	32
2.4 A Relevância da educação multicultural por um viés decolonial nas aulas de língua inglesa.....	34
3. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.....	38
3.1 Definições e objetivos.....	38
3.2 Reflexões críticas sobre o ensino e aprendizado na Residência Pedagógica... 41	
3.3 Desafios e oportunidades na integração da dimensão multicultural por um viés decolonial na sala de aula.....	44
4. METODOLOGIA: FUNDAMENTOS E ESTRATÉGIAS DA PESQUISA.....	47
5. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA..	57
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
REFERÊNCIAS.....	70

INTRODUÇÃO

A língua inglesa começou a ter prestígio com o império britânico, mas foi com os Estados Unidos se tornando uma superpotência, e com o fenômeno da globalização que o inglês se difundiu pelo mundo. Segundo Steger (2003, apud Kumaravadivelu, 2006, p. 130), a globalização é definida como “uma série multidimensional de processos sociais que criam, multiplicam, alargam e intensificam interdependências e trocas sociais no nível mundial”. Com isso, ela é considerada hoje como uma língua franca, sendo utilizada em diversas situações, seja na área educacional, política ou social. No âmbito educacional, o ensino e aprendizagem do inglês passaram por diferentes abordagens, de acordo com as necessidades e disponibilidades de cada época.

No que diz respeito ao ensino de língua inglesa no contexto contemporâneo, este tem se deparado com uma série de desafios e demandas em constante evolução, impulsionados pela crescente diversidade cultural e étnica presentes nas salas de aula. Neste contexto, é cada vez mais evidente a necessidade de uma abordagem pedagógica que vá além do mero ensino de gramática de uma língua estrangeira, incorporando elementos que valorizem a pluralidade cultural e a identidade dos alunos. No Brasil, as políticas públicas voltadas à educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), têm como objetivo garantir uma educação inclusiva e de qualidade, que considere a diversidade cultural presente nas escolas.

Esse trabalho se propõe a investigar e refletir sobre as contribuições das experiências como bolsista residente do Programa Residência Pedagógica – Letras Inglês, na efetivação dessas metodologias e práticas pedagógicas multiculturais sob uma ótica decolonial no âmbito do ensino básico. Para tanto, é essencial compreender o contexto mais amplo do ensino e aprendizagem de língua inglesa, considerando tanto abordagens tradicionais quanto críticas e sua relação com a integração da dimensão multicultural.

Ao explorar as abordagens tradicionais, busca-se compreender como concepções mais convencionais do ensino de língua inglesa têm lidado com a diversidade cultural presente nas salas de aula, assim como as limitações dessas abordagens em promover uma educação verdadeiramente inclusiva e sensível às

diferenças. Por outro lado, as abordagens críticas oferecem perspectivas que destacam a importância da integração da dimensão multicultural nas práticas educativas, promovendo uma reflexão sobre poder, identidade e hegemonia cultural.

Em seguida, é fundamental conceituar e explorar a educação multicultural e a identidade decolonial, analisando suas contribuições para a formação de professores de língua inglesa. A educação multicultural, ao reconhecer e valorizar a diversidade cultural dos alunos, pode desempenhar um papel fundamental na promoção da equidade e na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Já a perspectiva decolonial busca desconstruir estruturas de dominação e colonialismo, oferecendo novos caminhos para a compreensão da educação e da identidade cultural.

Por fim, será apresentado o Programa Residência Pedagógica, suas definições, objetivos e importância na formação docente. A residência pedagógica surge como uma oportunidade significativa para os futuros educadores vivenciarem de forma mais próxima a realidade das escolas e das salas de aula, possibilitando uma reflexão crítica sobre o processo de ensino e aprendizagem e os desafios enfrentados na integração da dimensão multicultural.

A revisão bibliográfica proposta se justifica pela necessidade de compreender mais profundamente o papel das abordagens multiculturais com uma perspectiva decolonial no ensino de língua inglesa durante a residência pedagógica. Ao explorar as pesquisas existentes e refletir sobre elas, será possível identificar lacunas no conhecimento, bem como fornecer ideias valiosas para orientar futuras práticas de ensino e formação de professores.

Assim, esse trabalho visa não apenas explorar teoricamente as interseções entre educação multicultural, identidade decolonial e ensino de língua inglesa, mas também analisar de forma prática como esses conceitos podem ser efetivamente aplicados no contexto da formação de professores e no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e culturalmente sensíveis.

Para o referencial teórico foram utilizados autores como Quijano (2005), Hall (1997), Canen (2000), Rajagopalan (2014), Magalhães (2012), Brasil (2006), Kumaravadivelu (2006) entre outros, que serviram como base para o aprofundamento da pesquisa. Esse trabalho adotou uma metodologia exploratória e qualitativa, com ênfase em revisões bibliográficas, em que a estratégia a pesquisa consistiu na análise de fontes acadêmicas para aprofundar a compreensão teórica e

avaliar a aplicação dos conhecimentos no contexto educacional contemporâneo. O objetivo foi investigar como práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas podem contribuir para o desenvolvimento linguístico e social dos educandos.

1. ENSINO E APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA

O ensino e aprendizagem de língua inglesa enfrentam um desafio significativo no contexto educacional contemporâneo, especialmente quando consideramos a diversidade cultural e linguística dos alunos, assim como dos diversos falantes do idioma, e as complexidades inerentes ao processo de ensino. Nesse capítulo, exploramos as abordagens tradicionais e críticas, assim como a integração da dimensão multicultural no ensino de língua inglesa, examinando suas características, metodologias, pontos fortes e limitações.

1.1. Abordagens tradicionais e críticas

As abordagens tradicionais no ensino de língua inglesa geralmente se baseiam em métodos de ensino centrados no professor, nos quais a ênfase é colocada na gramática, vocabulário e estrutura da língua. Estas abordagens se originam de uma visão mais formal e estruturada do ensino de idiomas, onde a ênfase está na transmissão de regras gramaticais e na prática de exercícios de tradução e memorização.

Um dos principais pilares das abordagens tradicionais é o método gramatical. Esse método enfatiza o ensino das regras gramaticais da língua alvo¹ através de explicações teóricas seguidas de exercícios práticos. Os alunos são frequentemente expostos a estruturas gramaticais complexas desde o início, com o objetivo de fornecer-lhes uma compreensão abrangente da língua. Outra abordagem tradicional comum é o método de tradução, que se baseia na tradução direta de textos da língua alvo para a língua nativa dos alunos e vice-versa. Aqui, o foco está na compreensão e produção de textos escritos, muitas vezes negligenciando a prática da comunicação oral.

Além desses métodos, as abordagens tradicionais também podem incluir o método audiolingual, que se concentra na repetição e memorização de padrões linguísticos por meio de exercícios auditivos e orais. Esse método é baseado na

¹ A língua-alvo refere-se ao idioma que os alunos estão aprendendo. É a língua que se pretende adquirir como segunda língua (L2) ou língua estrangeira, e que é o foco do processo de ensino.

ideia de que a língua deve ser aprendida de forma similar à aquisição da língua materna, por meio da repetição e prática constante.

Essas abordagens frequentemente adotam uma abordagem de cima para baixo, na qual os alunos são expostos a regras gramaticais e estruturas linguísticas antes de serem encorajados a aplicá-las em situações de comunicação reais. Além disso, o ensino tradicional de língua inglesa tende a privilegiar a cultura e os padrões linguísticos dos países dominantes de língua inglesa, muitas vezes negligenciando a diversidade cultural e linguística dos alunos, assim como a de falantes de outras nacionalidades. De acordo com Rajagopalan:

A língua se tornou uma espécie de '*língua mundi*' ou a que prefiro chamar de '*World English*' (cf. Rajagopalan, 2004, 2005, 2006) é uma 'novi-língua' em plena acepção desse termo popularizado por George Orwell. Ela já escapou das mãos dos ingleses, dos norte-americanos, dos australianos, dos novo-zelandeses, enfim de todos aqueles que até bem pouco tempo atrás eram tidos como proprietários do idioma (Rajagopalan 2014, p 76).

Ou seja, no contexto atual, há uma crescente preocupação em dar visibilidade às minorias, aos diversos falantes da língua, fortalecer a identidade cultural desses grupos, dar voz àqueles que historicamente foram marginalizados e auxiliar na formação de alunos mais conscientes e críticos em relação à diversidade cultural e social. Com isso, Rodrigues (2021) destaca a necessidade de uma abordagem educacional que promova o papel ativo dos aprendizes na construção do conhecimento, contrastando com métodos que veem a educação como mera transmissão de informações. Isso se reflete na necessidade de revisão e reformulação das abordagens tradicionais no ensino de língua inglesa, de modo a incluir perspectivas diversas e valorizar as múltiplas formas de expressão linguística e cultural presentes em diferentes contextos ao redor do mundo.

Por outro lado, as abordagens críticas no ensino de língua inglesa buscam questionar e desafiar as normas estabelecidas pelo ensino tradicional, promovendo uma perspectiva mais inclusiva e socialmente consciente. Essas abordagens reconhecem a importância da diversidade cultural e linguística e buscam integrar experiências e perspectivas dos alunos em sala de aula. Ao invés de privilegiar apenas a gramática e estrutura da língua, as abordagens críticas priorizam a comunicação autêntica e a compreensão intercultural. Além disso, elas podem incorporar elementos da pedagogia crítica, encorajando os alunos a questionar as

estruturas de poder e a desigualdade presentes na língua inglesa e na sociedade em geral.

Entre as abordagens críticas podemos destacar o letramento crítico, que enfatiza o papel da leitura e da escrita como práticas sociais que envolvem poder, ideologia e identidade. O letramento crítico busca desenvolver nos alunos a capacidade de analisar, interpretar e produzir textos de diferentes gêneros e modalidades, considerando os aspectos linguísticos, discursivos e culturais que os constituem. Outra abordagem que visa além da parte estrutural da língua é a abordagem comunicativa:

A abordagem comunicativa surgiu no final de 1960 como resposta a críticas aos métodos estruturais de ensino de línguas estrangeiras como, por exemplo, o Método Audiolingual. Em termos gerais, essa abordagem visa a criação de condições que favoreçam a aquisição da língua através de técnicas de abordagens linguístico-discursivas contextualizadas, de modo que os aprendizes possam usar a língua de forma pragmática para mediar significados para um propósito (Magalhães, 2012, pg. 8).

Essa é uma abordagem que prioriza a capacidade de comunicação dos alunos em situações reais e significativas, no lugar de focar apenas na estrutura e na forma da língua. A abordagem comunicativa se baseia na noção de competência comunicativa, que envolve o conhecimento linguístico, sociolinguístico, discursivo e estratégico da língua. Já a linguística crítica investiga as relações entre linguagem, poder e ideologia, como também problemas que envolvem língua e sociedade. Isso pode envolver o estudo das formas como o discurso é usado para perpetuar estereótipos, preconceitos e hierarquias sociais, bem como a análise das políticas linguísticas e do impacto das variedades linguísticas na identidade e inclusão.

Também podemos falar do ensino de literatura crítica, que se concentra na análise de textos literários sob uma perspectiva crítica, examinando temas como identidade, representação, colonialismo, gênero e classe social. Isso permite que os alunos questionem as narrativas dominantes e explorem diferentes perspectivas culturais e históricas. E a pedagogia pós-colonial, que busca examinar as consequências do colonialismo e do imperialismo na linguagem, literatura e cultura. Isso pode envolver o estudo das vozes marginalizadas na literatura e a desconstrução de narrativas eurocêntricas, bem como a promoção da valorização e respeito pelas culturas indígenas e colonizadas.

Além disso, temos a abordagem sociointeracionista no ensino de inglês, que é fundamentada na teoria sociointeracionista, onde se destaca a importância das interações sociais e da linguagem na construção do conhecimento e no desenvolvimento cognitivo dos alunos. Como argumenta Vygotsky (1978, p. 86) ao dizer que “As crianças aprendem melhor em um ambiente onde podem interagir e se comunicar com seus pares, compartilhando experiências culturais e sociais”, para construir significado e compreensão.

Na perspectiva sociointeracionista, a linguagem é vista como uma ferramenta para a comunicação e a negociação de significados em contextos sociais específicos. Portanto, o ensino de inglês sob essa abordagem enfatiza a importância da prática de comunicação autêntica e da interação entre os alunos, tanto na sala de aula quanto em situações de mundo real. Algumas características da abordagem sociointeracionista incluem:

Aprendizagem colaborativa: Os alunos são incentivados a trabalhar em grupos e em pares para resolver problemas, discutir ideias e realizar atividades comunicativas. A colaboração promove a troca de conhecimento e a construção conjunta de significados.

Uso de tarefas comunicativas: No lugar de se concentrar apenas na gramática e no vocabulário, as aulas de inglês sob a abordagem sociointeracionista frequentemente envolvem tarefas comunicativas que simulam situações da vida real. Isso pode incluir jogos de papéis, debates, entrevistas e discussões em grupo.

Foco na compreensão contextualizada: Os alunos são encorajados a compreender a linguagem em seu contexto social e cultural, considerando fatores como o propósito da comunicação, o público-alvo e as normas culturais. Isso ajuda os alunos a desenvolverem habilidades de comunicação mais autênticas e eficazes.

Feedback interativo: Os professores desempenham um papel ativo no processo de aprendizagem, fornecendo avaliação imediata e orientação durante as interações dos alunos. O resultado é frequentemente fornecido de forma interativa, incentivando os alunos a refletirem sobre suas próprias produções linguísticas e a identificarem maneiras de melhorá-las. A abordagem sociointeracionista reconhece e valoriza a diversidade linguística e cultural dos alunos, incentivando o uso de diferentes variedades linguísticas e a exploração de diferentes culturas e perspectivas.

Estas abordagens críticas no ensino de língua inglesa visam capacitar os alunos a se tornarem participantes críticos e éticos na sociedade, promovendo a conscientização, a justiça social e a compreensão intercultural. Ao desafiar as normas e estruturas de poder na linguagem e na cultura, estas abordagens buscam criar espaços de aprendizado mais inclusivos, reflexivos e capacitadores.

Ao comparar as abordagens tradicionais e críticas no ensino de língua inglesa, é importante reconhecer que ambas possuem seus pontos fortes e limitações. Segundo Magalhães(2012, p. 2), "Um fator ainda não estabelecido no ensino de línguas é até que ponto o método empregado faz a diferença entre o sucesso e o fracasso da aprendizagem" .

Enquanto as abordagens tradicionais podem fornecer uma base sólida de conhecimento linguístico, elas podem ser limitadas em sua capacidade de promover a comunicação autêntica e a compreensão intercultural. Por outro lado, as abordagens críticas podem ser mais eficazes na promoção da conscientização cultural e na construção de habilidades comunicativas, mas podem enfrentar desafios na avaliação e na implementação prática. Neste sentido, Magalhães(2012, p. 9), "A prática de ensino está longe de obter respostas acabadas ou de produzir uma metodologia de trabalho que garanta o sucesso e a satisfação de professores e aprendizes".

Em suma, o ensino e aprendizagem de língua inglesa podem se beneficiar da integração de abordagens tradicionais e críticas, reconhecendo a importância de uma base sólida de conhecimento linguístico ao mesmo tempo em que promove a conscientização cultural e a compreensão intercultural. Ao adotar uma abordagem integradora e reflexiva, os educadores podem criar ambientes de aprendizado mais inclusivos e eficazes, capacitando os alunos a se tornarem comunicadores competentes e culturalmente conscientes no mundo globalizado de hoje.

1.2 A integração da dimensão multicultural no ensino de língua inglesa

Como observado anteriormente, a língua vai além de meros códigos linguísticos; ela incorpora história, experiências de vida e intercâmbio cultural dos seus falantes. Esta interação constante traz mudanças à língua ao longo do tempo, como a integração de novas palavras, gírias e expressões que emergem conforme as necessidades de comunicação e os múltiplos contatos culturais; O que

demonstra a constante transformação da língua, e de como ela é viva e se adapta ao contexto em que está inserida, por isso, é inadequado tentar enquadrá-la em um molde único e estático. Precisamos considerar esse fator, a diversidade cultural e a realidade dos alunos ao desenvolver métodos de ensino. O inglês está em contato com uma infinidade de culturas, e é essencial que nossos métodos e abordagens de ensino reflitam essa realidade em constante evolução.

Para isso, é necessário pensar na dimensão multicultural no ensino de língua inglesa, pois esta é uma abordagem educacional que reconhece e valoriza a diversidade cultural e étnica presente na comunidade de falantes de inglês ao redor do mundo. Essa abordagem visa promover uma compreensão mais ampla e inclusiva da língua inglesa, indo além do simples aprendizado do idioma para incorporar aspectos culturais, sociais e históricos das diferentes comunidades que utilizam o inglês como língua principal ou secundária.

No ensino de língua inglesa com uma dimensão multicultural, os alunos são expostos não apenas à gramática e ao vocabulário da língua, mas também a uma variedade de culturas, tradições, crenças e perspectivas representadas na comunidade global de falantes de inglês. Isso pode ser feito através da seleção cuidadosa de materiais didáticos, como textos literários, artigos jornalísticos, músicas, filmes e outras formas de mídia, que reflitam a diversidade cultural e étnica dos falantes de inglês.

Ademais, os professores podem incorporar atividades e discussões em sala de aula que incentivem os alunos a explorar e compartilhar suas próprias experiências culturais e linguísticas, bem como aprender sobre as experiências de outros colegas. Isso promove um ambiente de aprendizagem interativo e colaborativo, onde os alunos podem expandir sua compreensão da língua inglesa enquanto desenvolvem habilidades interculturais e empáticas.

Uma das principais metas da dimensão multicultural no ensino de língua inglesa é promover a sensibilidade cultural e a consciência global entre os alunos, capacitando-os a se comunicar de forma eficaz e respeitosa em contextos multiculturais e interculturais. Um ponto especialmente importante em um mundo cada vez mais globalizado, onde a habilidade de interagir com pessoas de diferentes origens culturais se torna essencial tanto no âmbito pessoal quanto profissional. Neste capítulo, exploraremos a importância da multiculturalidade no ensino de

inglês, destacando estratégias e práticas que promovem uma abordagem inclusiva e intercultural no processo de ensino e aprendizagem.

Para compreender a integração da dimensão multicultural no ensino de língua inglesa, é fundamental considerar os princípios da educação multicultural e intercultural. A educação multicultural reconhece e valoriza a diversidade cultural e étnica dos alunos, promovendo o respeito mútuo, a inclusão e a equidade. McLaren (1995) defende que a educação multicultural crítica tem o potencial de capacitar os alunos a questionar as narrativas dominantes e a reconhecer as desigualdades estruturais presentes na sociedade. Por sua vez, a educação intercultural enfatiza o diálogo intercultural e a troca de experiências entre diferentes grupos culturais, visando à construção de uma sociedade mais harmoniosa e plural.

Uma vez que o inglês abre as portas para o conhecimento de culturas e realidades outras, além da que vivenciamos em nível local, favorecendo as relações interpessoais no contato com povos de diferentes etnias, raças e culturas em nível global (Silva, 2023, p. 11).

A língua inglesa é uma ferramenta poderosa para a comunicação global, e sua aprendizagem oferece oportunidades para o enriquecimento cultural e a interação intercultural. Integrar a dimensão multicultural no ensino de inglês não apenas enriquece a experiência de aprendizagem dos alunos, mas também promove a compreensão intercultural e a tolerância, pois "o valor educacional da aprendizagem de uma língua estrangeira vai muito além de meramente capacitar o aprendiz a usar uma determinada língua estrangeira para fins comunicativos." (Brasil, 2006, p. 92).

Diversas estratégias podem ser adotadas para integrar a dimensão multicultural no ensino de inglês. Atividades como discussões em grupo, projetos colaborativos e intercâmbios culturais podem ser implementados para promover o diálogo intercultural e a troca de experiências. A integração da dimensão multicultural no ensino de inglês é fundamental para preparar os alunos para um mundo globalizado e diversificado. As atividades mencionadas, oferecem oportunidades valiosas para os alunos explorarem e compreenderem diferentes perspectivas culturais enquanto desenvolvem suas habilidades linguísticas.

As discussões em grupo permitem que os alunos compartilhem suas próprias experiências culturais e entendam as de seus colegas, promovendo

empatia e compreensão mútua. Além disso, essas discussões proporcionam um ambiente rico para a prática da língua inglesa, onde os alunos podem expressar suas opiniões e ideias de forma colaborativa.

Os projetos colaborativos incentivam os alunos a trabalharem juntos para alcançar um objetivo comum, enquanto exploram e celebram as diversas culturas presentes na sala de aula. Estes projetos podem envolver pesquisa sobre diferentes países de língua inglesa, criação de apresentações ou produção de conteúdo multimídia que destaque aspectos culturais específicos.

Os intercâmbios culturais, por sua vez, oferecem aos alunos a oportunidade de interagir diretamente com pessoas de outras culturas, seja por meio de parcerias com escolas internacionais ou por meio de programas de intercâmbio estudantil. Estas experiências proporcionam uma imersão cultural autêntica, permitindo que os alunos vivenciem de perto tradições, costumes e valores de diferentes comunidades.

Em conjunto, essas estratégias não apenas enriquecem o ensino de inglês, mas também promovem o respeito pela diversidade e a habilidade de se comunicar efetivamente em contextos interculturais, preparando os alunos para serem cidadãos globais conscientes e competentes.

Apesar dos benefícios da integração da dimensão multicultural no ensino de inglês, existem também desafios a serem enfrentados, que incluem: a necessidade de sensibilidade cultural por parte dos educadores, o desenvolvimento de materiais e currículos adequados à diversidade dos alunos e a superação de estereótipos e preconceitos culturais.

A integração da dimensão multicultural no ensino de língua inglesa é essencial para preparar os alunos para viverem em um mundo globalizado e culturalmente diverso. Ao promover a compreensão intercultural, o respeito mútuo e a valorização da diversidade, os educadores podem contribuir para a construção de sociedades mais inclusivas e harmoniosas. Mas, para isso, é preciso antes de tudo entendermos o conceito de multiculturalismo, e como uma educação multicultural dentro de uma perspectiva decolonial está relacionada com a construção de identidade dos alunos e professores, e de problemáticas que envolvem a sociedade como um todo, e quais as contribuições advindas desse conhecimento.

2. MULTICULTURALISMO E IDENTIDADE DECOLONIAL

2.1 Conceito de multiculturalismo e educação multicultural

A construção do ser humano como sujeito complexo e diversificado é um processo contínuo ao longo da vida, moldado por experiências pessoais, interações sociais e o ambiente em que se vive; fatores externos como o contexto histórico e a localização geográfica também desempenham papéis significativos nesse desenvolvimento. A identidade de uma pessoa, sua compreensão do mundo e sua interpretação dos eventos ao seu redor também são influenciadas por esses fatores, pois como aponta Godoy e Santos (2014):

(...) a identidade é relacional, depende da existência de algo fora dela para se formar; por isso, ela é marcada pela diferença, que é sustentada pela exclusão, pois se alguém é judeu, não pode ser muçulmano, e vice-versa; a identidade também é marcada por meio de símbolos, ou seja, há uma estreita relação entre a identidade de uma pessoa e as coisas que ela usa, por isso o edifício conceitual da identidade é simbólico, social e material.

No entanto, essas percepções e identidades não são estáticas; elas evoluem e se adaptam às necessidades e influências externas, refletindo a natureza dinâmica da existência humana.

No processo de formação da identidade, o indivíduo engaja-se em interações com o outro e com o mundo a sua volta, o que impulsionou o desenvolvimento de diversas linguagens e métodos de comunicação. Estes, por sua vez, evoluíram e se aprimoraram ao passar do tempo, refletindo uma modernização nos modos de comunicação interpessoal. Exemplos notáveis incluem as distintas línguas mundiais, como o francês, o irlandês, o chinês, o português, o inglês, entre outras, assim como meios de comunicação como cartas, telefonemas, vídeo chamadas e redes sociais.

A língua é igualmente influenciada pelo contato com o outro e por variáveis como o contexto temporal, a localização geográfica, a idade do interlocutor, gênero, etnia, etc. Isso denota que a língua é dinâmica e está em constante evolução, o que torna insustentável a noção de uma língua 'pura', isenta de qualquer alteração, imune a influências externas, neutra e desvinculada de aspectos culturais, políticos e de gênero, pois como Stuart Hall (1997) destaca "toda ação social é cultural e que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado, sendo, portanto,

práticas de significação”. Isso sugere que a cultura permeia todas as interações humanas, influenciando nossa percepção e interação com o mundo. Assim, o uso da língua, como uma ação social, está impregnado de atributos culturais.

A língua, como veículo de comunicação social, não é apenas um conjunto de regras gramaticais e vocabulário, mas um repositório de valores culturais, normas sociais e ideologias. Ela reflete e perpetua as estruturas de poder existentes na sociedade e, portanto, está intrinsecamente ligada às dinâmicas de inclusão e exclusão social. A língua é um instrumento vivo, que evolui e se adapta às mudanças sociais, tecnológicas e culturais, e essa plasticidade é o que permite que ela continue relevante e eficaz como meio de comunicação entre os seres humanos.

Portanto, ao estudar ou ensinar uma língua, é fundamental reconhecer sua natureza dinâmica e seu papel como espelho da cultura e da sociedade, o que demanda uma compreensão aprofundada de como ela pode influenciar e ser influenciada por fatores sociais e culturais. Essas interações são cruciais na formação da identidade individual e coletiva, que é o sentimento de pertencimento e a maneira como nos enxergamos e somos vistos pelos outros, refletindo nosso posicionamento na sociedade.

A identidade cultural, que emerge do vínculo de um indivíduo ou grupo com os elementos distintivos de uma cultura, está intimamente relacionada a esse processo. A cultura, definida pelo conjunto de símbolos e características que fazem parte de um povo, comunidade ou nação, assim como a troca de experiências entre esses grupos, é continuamente moldada por fenômenos como a colonização, o hibridismo, a globalização, o avanço tecnológico e a superação de barreiras geográficas através das redes sociais. Estes elementos desempenham um papel significativo na expressão e na evolução da identidade, da compreensão de cultura e de temas importantes que estão sendo debatidos no cenário global atual, uma vez que estes fenômenos estão relacionados à pluralidade cultural e o multiculturalismo crítico.

A pluralidade cultural descreve a existência objetiva de diversas culturas dentro de uma sociedade. Este termo não implica necessariamente em uma política de gestão e valorização dessas diferenças, mas sim na constatação de que várias culturas coexistem. A pluralidade cultural é um fato sociológico que pode ser observado em muitas sociedades, independentemente de políticas formais de multiculturalismo.

A pluralidade cultural destaca a variedade e a riqueza das expressões culturais e práticas existentes em uma comunidade ou nação. Ela reflete a realidade de uma sociedade composta por membros de diferentes origens étnicas, religiosas, linguísticas e culturais, e pode ser um ponto de partida para discussões sobre como essas diferenças são reconhecidas e integradas (ou não) nas políticas e na vida social.

O multiculturalismo, por outro lado, refere-se a uma política ou filosofia que reconhece e valoriza a diversidade cultural dentro de uma sociedade. Ele promove a coexistência de diferentes culturas e encoraja os indivíduos a manterem suas práticas culturais distintas, em vez de assimilar uma única cultura dominante. Em contextos políticos e sociais, o multiculturalismo é frequentemente associado a políticas que apoiam medidas de inclusão e representação para grupos minoritários, abrangendo educação, mídia, leis e políticas públicas que reconhecem e protegem a diversidade cultural.

A ideia é que, ao reconhecer oficialmente várias culturas e garantir direitos iguais para todos, uma sociedade pode promover a igualdade e reduzir conflitos sociais. O multiculturalismo também envolve entender como as identidades culturais afetam a vida dos cidadãos e a interação entre diferentes grupos culturais, incentivando o respeito mútuo e o diálogo, a garantia da diversidade cultural, a dignidade de povos minoritários, a quebra de estigmas e estereótipos e levando a conscientização intercultural. Entretanto, não existe apenas um tipo de multiculturalismo, mas vários, cada um com suas características e abordagens específicas.

O multiculturalismo conservador ou empresarial, muitas vezes, promove a noção de que "somos todos iguais", abordando as culturas de uma maneira superficial. Essa perspectiva tende a tratar a diversidade cultural primariamente como uma ferramenta de marketing ou como um meio para melhorar a imagem corporativa. Esta abordagem pode reduzir a riqueza e a profundidade das diferenças culturais a simples estratégias de negócios, visando a obtenção de benefícios econômicos ou a ampliação do apelo de mercado sem um comprometimento genuíno com as questões e necessidades reais das diversas comunidades representadas. Portanto, esta forma de multiculturalismo pode perpetuar estereótipos ao promover uma versão estetizada, e comercializável de culturas

diversas, que não reflete as complexidades reais e as lutas das comunidades representadas.

O multiculturalismo liberal de esquerda é uma abordagem que defende a inclusão e valorização da diversidade cultural dentro dos princípios de uma política liberal progressista. No entanto, o multiculturalismo liberal de esquerda enfrenta críticas relacionadas a potenciais conflitos entre seus princípios e os valores liberais universais. Especificamente, preocupações surgem quando determinadas práticas culturais colidem com os direitos humanos ou com a igualdade de gênero. Essa interseção problemática levanta questionamentos sobre o limite de tolerância que a sociedade deve estabelecer para práticas culturais que se opõem a princípios liberais fundamentais. Este debate destaca a complexidade de integrar plenamente o respeito pela diversidade cultural com adesão a normas liberais estabelecidas, especialmente em contextos onde essas normas são consideradas universais.

O multiculturalismo crítico e de resistência representa uma abordagem mais radical e transformadora em relação ao multiculturalismo tradicional. Esta vertente se diferencia por seu foco em desafiar e reformular as estruturas de poder existentes, no lugar de apenas promover a coexistência pacífica ou a tolerância entre diferentes culturas. O multiculturalismo crítico visa questionar e subverter as hierarquias raciais, culturais e econômicas que foram estabelecidas historicamente e que continuam a impactar negativamente grupos marginalizados. Uma característica central do multiculturalismo crítico é seu enfoque nas relações de poder que moldam a sociedade. Esta abordagem não se limita a reconhecer a diversidade cultural, mas procura entender como as diferenças culturais têm sido exploradas para manter certas estruturas de poder e privilégio.

O multiculturalismo crítico se opõe a abordagens que pressionam minorias a assimilar valores e normas da cultura dominante. Em vez disso, ele defende o direito de cada grupo cultural de manter sua identidade própria e resistir às pressões de conformidade. Essa abordagem está intimamente ligada à luta por justiça social, buscando não apenas aceitar a diversidade cultural como também corrigir desigualdades sociais, econômicas e políticas que afetam as comunidades marginalizadas. O multiculturalismo crítico vê a educação como uma ferramenta vital para a transformação social. Ele propõe currículos que incluem perspectivas históricas e culturais diversas, e que também ensinam os estudantes a serem

críticos das narrativas dominantes e das desigualdades sociais. Segundo Ryoo e McLaren (2010):

Um movimento de reforma educacional que valoriza como os estudantes pobres, não dominantes, de cor e suas comunidades são fontes valiosas de riqueza, força e conhecimento cultural. Ao reconhecer que a opressão institucionalizada é uma fonte fundamental de desigualdade educacional — especialmente quando se ressaltam as experiências negativas de educação dos estudantes não-dominantes, cujas línguas, culturas e sistemas de crença nativos são ignorados ou menosprezados na sala de aula e, portanto, rotulados de irrelevantes, sem importância e “errados”— o multiculturalismo procura desafiar crenças equivocadas de que estudantes pobres, não-dominantes e de cor são privados de cultura e moral.

Cada tipo de multiculturalismo oferece uma perspectiva única sobre como as sociedades podem gerenciar e celebrar a diversidade cultural. É importante notar que, na prática, muitas sociedades adotam uma combinação desses modelos, buscando equilibrar a preservação da identidade cultural com a promoção da integração e do respeito mútuo.

A educação multicultural é um enfoque pedagógico que reconhece e valoriza a diversidade cultural dentro do ambiente educacional. Ela busca promover a equidade e a justiça social ao incorporar diferentes perspectivas culturais no currículo e nas práticas de ensino. A educação multicultural procura incluir as histórias, textos, valores e perspectivas de pessoas de diferentes origens culturais no conteúdo educacional, o que ajuda a criar um ambiente de aprendizado mais rico e diversificado. Um dos objetivos principais da educação multicultural é combater formas de preconceito e discriminação, promovendo uma compreensão mais profunda e respeitosa das diferenças culturais entre os estudantes e a comunidade escolar.

Através da educação multicultural, os alunos desenvolvem habilidades interculturais que são essenciais para a comunicação e interação efetiva em uma sociedade globalizada. O que inclui a capacidade de entender e respeitar diferentes pontos de vista e formas de vida. A educação multicultural também encoraja os alunos a refletirem criticamente sobre sua própria cultura e as estruturas de poder na sociedade. Permitindo que eles reconheçam e questionem desigualdades e injustiças sociais.

Este enfoque pedagógico também visa empoderar alunos de grupos minoritários, dando-lhes voz e espaço para compartilhar suas experiências e conhecimentos, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais

inclusiva. Os educadores que adotam a educação multicultural adaptam seus métodos de ensino para atender às necessidades de uma sala de aula diversificada, utilizando estratégias que reconhecem e respeitam as diferentes maneiras de aprender e se expressar.

Em suma, a educação multicultural não é apenas sobre a inclusão de conteúdo diversificado; é uma abordagem holística que afeta todos os aspectos da experiência educacional, desde o currículo até as metodologias de ensino e a cultura escolar, com o objetivo de preparar os alunos para serem cidadãos conscientes e ativos em um mundo heterogêneo, rico e complexo, e em uma sociedade ainda desigual. Entretanto, para alcançar tal objetivo é preciso que os educadores tenham preparo e o conhecimento adequado para desenvolver esse pensamento crítico no educando, utilizando temas que sejam relevantes na sua vida e que também façam parte de sua história como é o caso do colonialismo e de como abordagens e perspectivas como a decolonial podem mudar a visão que o aluno tem de si e do mundo.

2.2 Definição de decolonialidade

O colonialismo, enquanto fenômeno histórico e processo de expansão territorial, cultural e econômico, deixou marcas profundas e duradouras nas regiões que foram subjugadas. Estas marcas se manifestam tanto no espaço geográfico quanto no psicológico dos povos colonizados e são fundamentais para entender a dinâmica atual dessas sociedades.

Geograficamente, o colonialismo muitas vezes redefiniu fronteiras, ignorando as organizações sociais e culturais preexistentes. Isso resultou em países com fronteiras arbitrárias, que até hoje podem ser palco de conflitos étnicos e disputas territoriais. Economicamente, estabeleceu-se um sistema de exploração de recursos naturais e humanos que beneficiava principalmente a metrópole, deixando legados de desigualdade e dependência econômica. Marson (2021) diz que “A colonialidade/modernidade, de acordo com Quijano (2009), se divide em dicotomias, por exemplo, modernas e tradicionais, inferiores e superiores, primitivas e civilizadas etc.”

No aspecto psicológico, o colonialismo frequentemente impôs uma sensação de inferioridade dos povos colonizados através da supressão de suas culturas,

línguas e religiões. Instituições educacionais e religiosas foram usadas para propagar valores e normas do colonizador, muitas vezes depreciando as tradições locais. Essa desvalorização cultural pode resultar em uma perda de autoestima coletiva e uma admiração desproporcional por tudo que é estrangeiro, aspectos esses que são perceptíveis ainda hoje em muitas sociedades pós-coloniais.

No Brasil, o termo "síndrome do vira-lata", cunhado pelo escritor Nelson Rodrigues, reflete essa questão psicológica de desvalorização do próprio país em relação ao exterior. Essa síndrome é caracterizada pela crença de que o Brasil, e tudo que é brasileiro, é inferior ao que vem de países desenvolvidos, especialmente europeus e norte-americanos. Esta síndrome é um legado claro do colonialismo, que incutiu uma imagem de inferioridade e subordinação, onde o estrangeiro é visto como modelo de sucesso e civilidade.

A relação entre o colonialismo e a síndrome do vira-lata é intrinsecamente ligada à maneira como as estruturas coloniais moldaram a percepção social e cultural brasileira. A longa duração da colonização portuguesa, seguida por uma independência que não rompeu totalmente com as estruturas coloniais (como a manutenção da monarquia e a elite agrária no poder), perpetuou uma visão de mundo que valoriza o externo em detrimento do local.

Em um contexto educacional e de formação de identidade nacional, essas questões são essenciais para compreender a continuidade de certas atitudes e a dificuldade de valorização da própria cultura e capacidades. Confrontar esses legados, por meio de uma educação que valorize a história e as culturas locais, é um passo importante para superar essas marcas psicológicas e iniciar um processo de reafirmação cultural e autoestima nacional.

O paradigma epistemológico moderno que se constituiu a partir da Revolução Científica do século XVI vem sendo questionado em favor da emergência de um novo paradigma que leve em conta o conhecimento dos oprimidos, dos marginalizados, excluídos e dominados da sociedade. (ALVES; SIQUEIRA, 2020, p. 171).

Uma ferramenta importante nesse processo é a chamada decolonialidade do pensamento. A decolonialidade do pensamento é um conceito amplamente discutido nas áreas de filosofia, ciências sociais e estudos culturais, que se refere a um processo de desvinculação e resistência contra as formas de pensamento e

estruturas de poder que emergiram durante e após o colonialismo europeu. Este processo busca questionar e subverter as narrativas e práticas que perpetuam a dominação de determinados grupos culturais, raciais e econômicos sobre outros. Segundo Pereira e Paim (2018), desde 1492, com a invasão europeia no continente americano, estabeleceu-se um padrão de exploração que perpetuou por séculos, influenciando profundamente as dinâmicas sociais e culturais, indo além da mera colonização territorial.

A decolonialidade envolve a crítica ao Eurocentrismo, ou seja, a tendência de valorizar as perspectivas europeias acima de outras. Ela busca promover uma valorização maior das epistemologias não europeias, ou seja, modos de conhecer e entender o mundo que são originários de culturas não ocidentais. Outro ponto central é o resgate e a valorização de saberes, línguas e tradições locais que foram marginalizadas ou suprimidas pela colonização. Isso envolve também a reabilitação de modos de vida indígenas e afrodescendentes que foram desvalorizados ou invisibilizados.

A decolonialidade também implica em uma revisão crítica da história, questionando as versões que foram escritas predominantemente por e para os colonizadores. Esse aspecto busca dar voz às histórias e perspectivas dos colonizados, oferecendo uma visão mais equilibrada e multifocal da história global. Este conceito é frequentemente aplicado de maneira interseccional, considerando como questões de raça, classe, gênero e outras formas de identidade interagem e influenciam as experiências de opressão e resistência.

No campo prático, a decolonialidade envolve estratégias de resistência e formas alternativas de organização social, política e econômica que desafiam as heranças coloniais. Isso pode incluir tudo, desde o ativismo político até formas de economia solidária e práticas educacionais alternativas. A decolonialidade é portanto uma área de estudo e prática que busca não apenas compreender, mas também agir contra as continuidades das formas coloniais de poder, conhecimento e ser. Ela é vital para entender melhor as complexidades das sociedades modernas que ainda são profundamente afetadas por suas histórias coloniais.

2.3 Contribuições da identidade decolonial para a formação de professores

Neste capítulo, exploramos como a identidade decolonial pode enriquecer a formação de professores de língua inglesa, propondo uma abordagem educativa que desafia as estruturas tradicionais de poder e conhecimento e promove uma pedagogia mais inclusiva e representativa. A decolonialidade, entendida como um processo de resistência e reexistência contra as formas coloniais de dominação e a imposição de uma única epistemologia — a ocidental —, é crucial no contexto educacional. Especialmente na formação de professores de inglês, isso implica uma crítica ao imperialismo linguístico e à universalização do inglês como língua neutra e descontextualizada.

Mesmo em face da mundialidade do inglês, em que as interações em Língua Inglesa ocorrem local e transnacionalmente, sobretudo, entre falantes em contextos multilíngues e multiculturais, a prática diária de muitos professores continua objetivando levar os aprendizes a se aproximarem o máximo possível da proficiência dos falantes nativos, em especial, estadunidenses e britânicos (ALVES; SIQUEIRA, 2020, p. 170).

O inglês, ao se expandir globalmente como língua franca, muitas vezes é percebido como um veículo de continuação do colonialismo, privilegiando certas normas e modelos linguísticos em detrimento das identidades locais. Para professores em formação, é vital compreender esses dinamismos para fomentar um ensino que valorize as variedades linguísticas e as identidades multiculturais dos estudantes e de outros falantes do inglês. Os autores Alves e Siqueira (2020) argumentam que a abordagem do inglês como língua franca desafia as práticas colonialistas tradicionais no ensino de inglês, ao reconhecer os aprendizes como legítimos usuários da língua e valorizar a diversidade em vez de uma conformidade restrita com os falantes nativos.

Uma estratégia decolonial eficaz inclui a valorização de todas as variedades do inglês, reconhecendo-as como formas legítimas de comunicação. Isso ajuda a dismantlar a hierarquia que eleva o inglês padrão como a única forma "correta", promovendo uma visão mais democrática da linguagem. Alves e Siqueira (2020) exploram como a perspectiva decolonial no ensino de inglês pode ajudar a superar as estruturas de poder desiguais que são perpetuadas através de métodos de ensino tradicionais, que favorecem as variações linguísticas dos centros hegemônicos.

Além disso, a integração de saberes locais e culturais no ensino de inglês como língua estrangeira permite que os alunos vejam sua própria cultura refletida no

conteúdo aprendido, aumentando a relevância do material didático e fortalecendo a identidade cultural e a autoestima dos estudantes. Adotar uma pedagogia crítica que encoraje os estudantes a questionar quem se beneficia das estruturas existentes do uso da língua inglesa capacita professores e alunos a reconhecer e contestar desigualdades.

Implementar uma perspectiva decolonial na formação de professores de inglês não implica apenas uma mudança curricular, mas também uma transformação nas atitudes e práticas pedagógicas. Professores treinados sob essa perspectiva estão melhor preparados para desenvolver métodos de ensino que sejam socialmente justos e educacionalmente inclusivos. A incorporação da identidade decolonial na formação de professores de língua inglesa é uma necessidade ética e uma urgência pedagógica, essencial para que os educadores sejam capacitados a ensinar de uma maneira que respeite e celebre a diversidade linguística e cultural.

Além disso, essa abordagem permite que os professores abordem questões críticas como a desigualdade social, que estão intrinsecamente ligadas ao legado da colonização. Essa perspectiva transformadora é essencial para formar educadores que não só ensinam a língua, mas também fomentam uma compreensão mais profunda das complexidades culturais e históricas que moldam as interações globais.

A identidade decolonial tem o potencial de transformar significativamente a formação de professores de língua inglesa, alinhando práticas pedagógicas com um ethos mais justo e inclusivo. Portanto, ao incorporar esses princípios, a formação de professores pode fomentar uma educação linguística que seja verdadeiramente global em seu alcance, mas localmente relevante e respeitosa. Este capítulo argumenta que a decolonialidade não é apenas uma ferramenta teórica, mas uma prática vital para desenvolver educadores conscientes e adaptados às necessidades de um mundo cada vez mais interconectado e culturalmente diversificado.

2.4 A Relevância da educação multicultural por um viés decolonial nas aulas de língua inglesa

A escola é um ambiente social onde os alunos têm a oportunidade de interagir com colegas de diferentes origens, crenças religiosas e culturais. Essa

diversidade torna o ambiente escolar ideal para abordar questões relacionadas ao multiculturalismo, contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento multicultural e do pensamento crítico dos alunos na prática. Walsh, Oliveira e Candau (2018) discutem a necessidade de repensar a educação sob uma perspectiva que reconhece a importância de se descolonizar o saber e a prática pedagógica, desafiando as estruturas tradicionais e eurocentradas da educação.

A educação multicultural por um viés decolonial nas aulas de língua inglesa é uma abordagem pedagógica que, como foi discutido anteriormente, visa transcender os métodos de ensino tradicionais, que muitas vezes perpetuam visões eurocêntricas e colonialistas. Canagarajah (2005) argumenta que o ensino de línguas não pode ser neutro; ele está sempre ligado a questões de poder e ideologia. Assim, ao adotar uma abordagem decolonial no ensino de inglês, os professores têm a oportunidade de questionar os pressupostos eurocêntricos que historicamente dominaram o campo, permitindo uma pedagogia que valorize as vozes dos alunos de contextos pós-coloniais. Ao integrar uma perspectiva decolonial nas aulas de inglês, os educadores podem desafiar e reconfigurar as normas e expectativas comuns que circundam o ensino da língua.

Tradicionalmente, o ensino de inglês como língua estrangeira tem sido dominado por um modelo que privilegia as variantes da língua faladas em países como Estados Unidos e Reino Unido. No entanto, ao adotar uma abordagem multicultural, é possível valorizar e incorporar as diversas formas do inglês faladas ao redor do mundo, reconhecendo-as como igualmente válidas e ricas.

Nesse caso, educação multicultural é percebida como uma via pela qual se promove o resgate de valores culturais ameaçados de forma a se garantir a pluralidade cultural, compreendida em uma perspectiva semelhante à de preservação da diversidade ambiental e à defesa de espécies em extinção, tal como foi discutido por autores como McGinn (1996) (Canen, 2000, p. 138).

Essa valorização das múltiplas variantes do inglês ajuda a promover uma identidade linguística que é mais inclusiva e representativa da diversidade global. Alunos expostos a essa variedade desenvolvem uma maior apreciação e respeito por outras culturas e comunidades linguísticas, quebrando preconceitos e ampliando seu entendimento do mundo. É preciso que haja também uma descolonização do currículo que implica na inclusão de literaturas e perspectivas linguísticas diversas, que vão além do cânone tradicional inglês, pois como Chimamanda Adichie (2019)

aponta em seu livro “É assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna.”

Em seu discurso, a autora fala sobre os perigos de “histórias únicas”, apresentadas por apenas um ponto de vista, geralmente pelos eurocêntricos e pelos povos que detêm o poder, e para que isso não continue se perpetuando por gerações é necessário que seja discutido, trabalhado e difundido nos meios de comunicação, nos livros e nas escolas, histórias, textos e contextos variados, desenvolvido por diferentes perspectivas, como o de povos minoritários para que eles possam ter voz e contar suas próprias histórias, lutas, e experiências.

Assim como o mundo econômico e político, as histórias também são definidas pelo princípio de nkali*: como elas são contadas, quem as conta, quando são contadas e quantas são contadas depende muito de poder. O poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer que ela seja sua história definitiva (Adichie, 2019, p. 23).

Quando um professor aborda as múltiplas culturas por um viés decolonial, ele busca superar o tratamento superficial e estereotipado que comumente predomina nas salas de aula, especialmente quando se trabalha com comemorações e datas importantes de diversos países de maneira meramente descritiva.

Nesse contexto, é fundamental que o professor em formação esteja bem fundamentado nas teorias e práticas pedagógicas tradicionais para compreender como e por que certas abordagens foram adotadas historicamente. Essa compreensão das práticas anteriores é crucial, não apenas para valorizar a importância de conhecer datas e comemorações significativas da língua alvo, mas também para fundamentar a introdução de novas teorias e perspectivas, como o multiculturalismo, a decolonialidade e a interculturalidade.

Ao se aprofundar nessas abordagens contemporâneas, o educador pode desenvolver uma perspectiva mais aberta e reflexiva, o que é essencial para guiar os alunos na formação de uma consciência mais justa e respeitosa. Com isso, o professor não só enriquece o aprendizado, mas também ajuda a moldar estudantes que aprenderam não apenas algo pontual de certos povos, mas os aspectos da língua como um todo. Isso não apenas aprimora a qualidade do ensino, mas também prepara os alunos para serem cidadãos do mundo, capazes de agir com justiça e consciência em um contexto global diversificado.

Em suma, é importante que os docentes em formação sejam introduzidos a essas teorias para que possam implementá-las eficazmente em suas práticas pedagógicas. Nesse contexto, programas como a Residência Pedagógica são de suma importância, pois proporcionam aos futuros professores a oportunidade de discutir temas relevantes e transformadores como esses e de tentar aplicá-los em sala de aula. No entanto, é também por meio deste programa que se adquire conhecimento sobre a realidade do ambiente escolar, revelando que abordar tais temas não é uma tarefa simples. Portanto, no próximo capítulo iremos descrever os objetivos da Residência Pedagógica, discutiremos sobre sua importância na formação de professores e os desafios e benefícios de se trabalhar com temas tão relevantes como o multiculturalismo e a decolonialidade em sala de aula.

3. O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E A IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

3.1 Definições e objetivos

O Programa Residência Pedagógica (doravante PRP) é um projeto que busca melhorar a formação dos alunos de licenciatura. Este programa visa:

Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias (CAPES, 2018, p. 2).

O objetivo principal do programa é promover uma revisão no estágio supervisionado dos cursos de licenciatura, fortalecendo a conexão entre as instituições de ensino superior (IES) e as escolas de ensino fundamental e médio. Além disso, o programa busca adequar os currículos e as abordagens pedagógicas dos cursos de formação de professores às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Souza et al. (2020) argumentam que os programas de residência pedagógica devem não apenas aproximar a teoria da prática, mas também reformular o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura para melhor refletir as realidades do ensino moderno. Diferente dos estágios tradicionais, a Residência Pedagógica oferece um contato mais profundo e contínuo com a realidade escolar, com foco em uma formação integrada entre teoria e prática.

A residência pedagógica, como definida, é uma atividade de formação que ocorre em escolas públicas de educação básica, denominadas escolas-campo. De acordo com o Edital CAPES² nº 06/2018, o objetivo do Programa de Residência Pedagógica é integrar teoria e prática nos cursos de licenciatura, melhorando a formação prática dos licenciandos através de uma colaboração estreita com as escolas de educação básica (CAPES, 2018), sabendo disso o PRP busca também:

² CAPES — Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil, responsável pela promoção de cursos de pós-graduação em nível nacional.

Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores (CAPES, 2018, p. 2).

Os residentes, que são alunos regularmente matriculados em cursos de licenciatura, devem completar um total de 440 horas no programa, divididas entre um curso de capacitação, ambientação na escola, imersão pedagógica, e elaboração de um relatório final que inclui avaliação e socialização das atividades realizadas. A imersão no ambiente escolar permite que os residentes compreendam os desafios reais da sala de aula, aprimorando sua capacidade de refletir sobre práticas pedagógicas, e para auxiliá-los nessa jornada o residente conta com a ajuda do professor preceptor.

Para acompanhar esses residentes, a RP conta com a participação dos professores preceptores, que desempenham um papel fundamental na construção de conhecimentos, debatendo ideias e refletindo sobre metas e desafios do ensino, além do compartilhamento do espaço da sala de aula. Os preceptores ajudam os graduandos a definir metas e objetivos, assim como questões técnicas relacionadas à confecção de planos e ministrações de aulas, e também, de atividades avaliativas (ANDRADE, 2023, p. 1).

A presença de licenciandos nas escolas-campo e a troca de experiências com os preceptores contribuem para a melhoria das práticas pedagógicas locais, beneficiando os alunos. Este programa é crucial para proporcionar aos futuros educadores uma experiência prática significativa, permitindo-lhes aplicar em contextos reais o conhecimento teórico adquirido em suas formações acadêmicas.

O programa RP conta também com uma bolsa, Soares et al. (2020) menciona que a bolsa oferecida pela CAPES atuou como um estímulo importante, não apenas financeiramente, mas também como um incentivo para a participação e engajamento no programa. Ao fornecer bolsas, o programa ajuda a nivelar o campo de atuação para todos os estudantes, independentemente de sua situação financeira, garantindo que todos os que são qualificados tenham a oportunidade de participar, promovendo a diversidade e a inclusão no campo da educação.

Muitos estudantes enfrentam dificuldades financeiras durante seus estudos, a bolsa oferece apoio financeiro necessário para cobrir despesas pessoais e educacionais, facilitando a dedicação ao programa sem preocupações financeiras excessivas. Ademais, os residentes comprometem uma quantidade significativa de tempo em atividades práticas em escolas, o que pode limitar sua capacidade de

assumir empregos remunerados. As bolsas ajudam a compensar essa perda de oportunidade de renda, permitindo que os estudantes se concentrem integralmente em suas experiências de aprendizagem.

Essas são algumas das definições e objetivos desse programa, porém, um dos pontos mais relevantes da residência pedagógica é o retorno dado pelos alunos com relação a aula trabalhada pelos residentes, conhecido como *feedback*. O *feedback* dos alunos é uma ferramenta indispensável para os residentes durante a residência pedagógica, desempenhando um papel crucial em várias dimensões de seu desenvolvimento profissional. Primeiramente, ele oferece percepções valiosas sobre a eficácia das práticas pedagógicas adotadas, permitindo aos residentes fazer ajustes necessários para melhorar a qualidade e a eficiência do ensino. Isso é essencial para assegurar que os objetivos de aprendizagem sejam atendidos e que o conteúdo seja entregue de maneira compreensível e relevante.

Além disso, o processo de receber e responder ao *feedback* ajuda os residentes a desenvolver habilidades vitais de comunicação e empatia, que são fundamentais para criar um ambiente de aprendizagem acolhedor e produtivo. Estas habilidades facilitam a construção de um relacionamento mais forte e respeitoso entre alunos e professores, promovendo um clima escolar onde todos se sentem valorizados. O retorno dos alunos também desempenha um papel significativo na avaliação pessoal dos residentes, permitindo-lhes refletir sobre seus pontos fortes e identificar áreas para crescimento profissional contínuo. Essa avaliação contínua é um componente chave para o desenvolvimento profissional e para a preparação dos residentes para enfrentar os desafios da carreira docente.

Além de que, ao lidar com uma diversidade de estilos de aprendizagem e necessidades educacionais, os residentes são desafiados a adaptar suas estratégias de ensino. O retorno dos alunos revela essas variadas necessidades, incentivando os residentes a explorar e implementar métodos pedagógicos que abrangem toda a gama de preferências de aprendizagem dentro de uma sala de aula. Finalmente, isso pode ser uma fonte de motivação e validação para os residentes, mostrando o impacto positivo de suas práticas. Saber que estão fazendo a diferença na vida educacional dos alunos pode ser extremamente gratificante, fortalecendo sua confiança e reforçando seu compromisso com a profissão docente.

3.2 Reflexões críticas sobre o ensino e aprendizado na Residência Pedagógica

A Residência Pedagógica, um componente essencial na formação de professores, oferece uma série de benefícios significativos, apesar dos desafios inerentes ao processo. Este programa não apenas prepara os residentes com experiência prática valiosa no ambiente escolar, mas também promove o desenvolvimento de habilidades pedagógicas fundamentais, como planejamento de aulas, avaliação e gerenciamento de sala de aula.

No PRP Letras – Inglês do CFP/UFCG, a etapa de regência de aulas é sempre acompanhada por movimento de planejamento teórico-metodológico, execução e avaliação dos resultados, com vistas a refletir e estar em constante processo de planejamento, ensino e avaliação, em um ciclo constante de (re) construção da prática pedagógica, conforme Green (2011) (SILVA, 2023, p. 17).

Um dos principais benefícios é a oportunidade de receber mentoria e apoio profissional de professores preceptores e orientadores experientes. Esse suporte é crucial, pois os residentes frequentemente enfrentam desafios como gerenciar a dinâmica complexa da sala de aula, adaptar métodos de ensino para atender a uma variedade de estilos e velocidades de aprendizagem, e integrar tecnologias educacionais de forma eficaz. A experiência prática adquirida através da RP aumenta significativamente a confiança dos residentes, preparando-os para enfrentar e superar os desafios do ensino.

Além disso, participar do programa permite aos residentes construir uma rede profissional, conectar-se com outros educadores e administradores escolares, e contribuir diretamente para a educação dos alunos. Essas conexões podem provar-se inestimáveis para o desenvolvimento de carreira e oportunidades futuras. A experiência também enriquece sua capacidade de adaptação, ensinando-os a ajustar suas metodologias para atender às necessidades variadas de seus alunos, uma habilidade crucial no dinâmico campo da educação.

Portanto, apesar dos desafios, como a pressão emocional e o estresse de se adaptar a um novo ambiente, a residência pedagógica oferece uma preparação incomparável para futuros professores, equipando-os com as habilidades, conhecimentos e experiências necessárias para ter sucesso em suas carreiras docentes e impactar positivamente as gerações futuras.

A Residência Pedagógica, vista pela lente do residente, representa uma jornada formativa complexa e multifacetada, onde teoria e prática colidem, proporcionando um terreno fértil para o crescimento pessoal e profissional. Essa experiência crítica no desenvolvimento de um educador é repleta de aprendizados profundamente enriquecedores, mas também acompanhada de desafios significativos que moldam a percepção e as competências do residente.

Para muitos residentes, o confronto inicial com a realidade do ambiente escolar pode ser avassalador. A teoria estudada nas universidades muitas vezes se mostra desconectada das dinâmicas complexas de uma sala de aula real. Residentes enfrentam o desafio de gerenciar comportamentos variados, atender a necessidades educacionais diversas e aplicar métodos pedagógicos em um contexto que é simultaneamente dinâmico e imprevisível. Esses desafios são amplificados pela pressão para demonstrar competência e eficácia quase imediatas, muitas vezes sob o olhar crítico de mentores e colegas.

Além disso, o uso de tecnologia, que é cada vez mais integral ao processo educativo, pode ser uma área particularmente desafiadora para residentes que não receberam formação adequada para integrar eficazmente ferramentas digitais ao ensino. Essa lacuna entre a formação recebida e as demandas práticas pode gerar frustrações e questionamentos sobre a adequação da preparação teórica oferecida pelas instituições de ensino superior. No entanto, esses desafios são contrabalançados por uma série de benefícios que enriquecem profundamente a trajetória formativa dos residentes. A imersão no ambiente escolar oferece uma oportunidade inigualável de aprender fazendo, o que é amplamente reconhecido como uma das formas mais eficazes de desenvolvimento profissional. Os residentes não apenas aplicam conhecimentos teóricos em cenários práticos, mas também desenvolvem habilidades interpessoais essenciais, como comunicação, empatia e liderança.

A mentoria é outro pilar crucial da Residência Pedagógica. Os residentes recebem orientação e *feedback* contínuos de educadores experientes, o que facilita uma aprendizagem reflexiva e direcionada. Esse suporte não apenas ajuda a navegar pelos desafios práticos do ensino, mas também oferece um modelo de engajamento profissional e ético que pode servir como referência ao longo de toda a carreira docente.

Outro aspecto central do programa é a imersão do aluno na realidade escolar e sociocultural da comunidade em que a escola está inserida. Para os alunos de Letras, isso é crucial, pois o ensino de língua inglesa envolve não apenas a transmissão de conteúdo linguístico, mas também a consideração do contexto social dos alunos. Paulo Freire (1987) ressalta que o professor deve estar consciente do contexto social e cultural dos alunos, para que o ensino seja significativo e relevante. A Residência Pedagógica oferece essa imersão, permitindo que os licenciandos conheçam de perto os desafios e as necessidades dos alunos, o que torna o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz e contextualizado.

A Residência Pedagógica é uma vivência de crescimento acelerado, marcada por uma curva de aprendizado íngreme. A capacidade de reflexão crítica desenvolvida durante este período é talvez uma das competências mais valiosas adquiridas. Residentes aprendem a questionar constantemente suas próprias práticas, ajustar suas estratégias e abordagens, e responder flexivelmente às necessidades de seus alunos. Essa prática reflexiva contínua é fundamental para a formação de um educador adaptativo e resiliente, nesse sentido Silva (2023, p. 17) diz que:

Nesse contexto, corroboro com Zwozdiak-Myers (2012) ao apontar que na reflexão, o professor deve fazer entrelaçamentos entre a teoria e a prática, não se acomodar no conhecimento já construído, mas estar pronto a questionar e desconstruir crenças e concepções sobre o processo de ensino e aprendizagem e em consequência disso, considerar outros modos de se trabalhar e novas estratégias a serem implementadas em sua prática, em um processo contínuo de aprender e desaprender.

O papel do professor também é constantemente orientado por documentos como os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio), que preveem o desenvolvimento de competências e habilidades que vão além da transmissão de conteúdo, abordando também a valorização das identidades culturais.

Com professores melhor preparados e práticas pedagógicas mais inovadoras sendo introduzidas nas escolas, a qualidade geral da educação oferecida aos alunos tende a melhorar. Além disso, a presença de residentes nas escolas pode trazer novas energias e perspectivas, enriquecendo o ambiente de aprendizagem. O programa também promove o desenvolvimento profissional contínuo dos professores nas escolas parceiras, pois eles interagem com os residentes e

participam de atividades de formação conjunta, o que pode revitalizar suas práticas pedagógicas e oferecer novas ideias e métodos de ensino.

Por fim, embora a residência pedagógica apresente desafios significativos, ela é indiscutivelmente um elemento transformador na formação de professores. Ela proporciona uma base prática robusta, promove o desenvolvimento de habilidades essenciais e prepara os residentes para entrar na profissão docente com uma visão mais clara e realista de suas demandas e recompensas. Souza et al. (2020) observam que o programa não apenas melhora a formação dos futuros professores, mas também contribui significativamente para a qualidade da educação básica ao promover práticas educacionais inovadoras e colaborativas.

3.3 Desafios e oportunidades na integração da dimensão multicultural por um viés decolonial na sala de aula

A integração da dimensão multicultural em ambientes educacionais, particularmente por meio de uma perspectiva decolonial, apresenta tanto desafios quanto oportunidades significativas na sala de aula. Esta abordagem crítica visa dismantlar as estruturas de poder e conhecimento legadas pelo colonialismo, promovendo uma maior inclusão e representatividade das diversas culturas que compõem o tecido social contemporâneo. Entretanto isso não é uma tarefa fácil, como o pesquisador Diógenes Cândido de Lima argumenta:

Ensinar cultura implica o envolvimento de crenças, emoções, sentimentos, valores, comportamentos e atitudes, que, geralmente, são diferentes daqueles da cultura base, o que pode gerar muito medo e insegurança tanto por parte do professor quanto dos alunos (Lima, 2008, p. 90).

Segundo Lima (2008) "O ensino da cultura, juntamente com os aspectos linguísticos da língua-alvo, tem se tornado uma grande preocupação dos professores de língua estrangeira (LE) e de educadores de um modo geral", ainda que um dos principais desafios enfrentados na adoção de uma perspectiva decolonial é a resistência institucional e curricular. Muitas vezes, os currículos escolares são enraizados em paradigmas eurocêntricos que marginalizam ou ignoram contribuições de outras culturas. Alterar esses currículos exige não apenas mudanças nas políticas educacionais, mas também uma transformação nas atitudes

e percepções dos formadores de políticas, educadores e até mesmo da comunidade.

Outro desafio significativo é a necessidade de capacitação docente, professores precisam ser adequadamente treinados para entender e aplicar práticas pedagógicas que respeitem e valorizem as diversidades cultural, étnica e linguística de seus alunos. Isso inclui superar barreiras linguísticas e culturais que podem afetar a comunicação e o aprendizado em sala de aula. Além disso, enfrenta-se o desafio de superar preconceitos e estereótipos enraizados que podem influenciar as interações em sala de aula. Estes preconceitos muitas vezes se manifestam em baixas expectativas em relação a alunos de certos antecedentes culturais, o que pode limitar seu desempenho acadêmico e sua participação.

Embora os PCN, OCEM e PCNEM ofereçam diretrizes para a implementação de uma educação multicultural, ainda há um longo caminho para garantir que essas orientações sejam aplicadas de forma eficaz nas salas de aula. Apesar desses desafios, a integração de uma perspectiva multicultural decolonial oferece oportunidades transformadoras. Primeiramente, ela permite que estudantes de todas as origens se vejam representados no conteúdo educacional, o que é vital para a construção da autoestima e da identidade cultural. Alunos que se sentem valorizados e entendidos estão mais engajados e motivados a aprender.

Esta abordagem também enriquece a experiência educacional de todos os alunos, promovendo uma compreensão mais profunda e empática das diversas realidades que compõem a sociedade global. Isso prepara os alunos para serem capazes de operar e colaborar em um mundo cada vez mais interconectado e multicultural. Adicionalmente, a educação decolonial e multicultural incentiva o pensamento crítico e a reflexão sobre as relações de poder e as histórias ocultas ou marginalizadas na narrativa histórica tradicional.

Chimamanda Ngozi Adichie³ (2019), em sua obra, discorre sobre os riscos significativos de se perpetuar uma "história única", que é a tendência de contar a história de diversos povos unicamente sob a perspectiva daqueles que os colonizaram ou que detêm o poder. Esta abordagem histórica tem profundas implicações, pois pode distorcer a autoimagem dos povos representados, diminuir

³ Chimamanda Ngozi Adichie, nascida em 1977 na Nigéria, é uma renomada escritora e palestrante. Suas obras incluem 'Hibisco Roxo', 'Meio Sol Amarelo', e 'Americanah'. Adichie é conhecida por abordar temas como identidade, feminismo e pós-colonialismo. Seu discurso 'We Should All Be Feminists' ganhou destaque mundial.

sua autoestima e perpetuar a discriminação cultural. Tal narrativa limitada e frequentemente enviesada não apenas reduz a complexidade e a riqueza das culturas, mas também influencia negativamente a percepção que as pessoas têm de si mesmas e de suas comunidades.

Portanto, uma educação que se empenhe em romper esses paradigmas estabelecidos é necessária. Uma abordagem educacional reformulada e consciente poderia capacitar os alunos, que representam as futuras gerações, a reconfigurar essas narrativas tanto em suas vidas pessoais quanto em suas trajetórias profissionais. Tal educação visa cultivar uma compreensão mais rica e multifacetada da história e das culturas, promovendo um respeito mais profundo pela diversidade e contribuindo para um mundo mais solidário, consciente e menos preconceituoso.

Entretanto, a aplicação dessas teorias e abordagens durante a fase de residência pedagógica acaba sendo desafiador, mesmo para professores experientes quanto para residentes/graduandos que estão no início de sua experiência em sala de aula, e dos desafios que surgem ao longo do caminho. Uma vez que, ao tentar produzir uma aula bem elaborada e criticamente relevante o residente pode se deparar com alguns obstáculos, como a falta de motivação da turma, problemas de infraestrutura das escola-campo, cancelamento de aula, escassez de material didático, problemas ou dificuldade de utilizar equipamentos tecnológicos ou ainda a falta de criatividade para desenvolver uma aula que seja interessante e relevante para os discentes.

Entretanto, ainda que haja questões a serem enfrentadas é possível aplicar uma aula que seja do interesse dos alunos e que se encaixe no tema escolhido, além de tirar lições valiosas das aulas observadas, o que será discutido nos próximos capítulos, usando como exemplo as experiências vividas por mim durante o PRP, e do trabalho das autoras Oliveira e Lins (2023) com o tema Ampliando horizontes linguísticos e culturais por meio dos gêneros filmes, séries e músicas no ensino de língua inglesa: um relato de experiência da Residência Pedagógica.

4. METODOLOGIA: FUNDAMENTOS E ESTRATÉGIAS DA PESQUISA

A metodologia deste trabalho é qualitativa e exploratória, em que nos propomos investigar e refletir sobre as contribuições das experiências como bolsista residente do Programa Residência Pedagógica – Letras Inglês na efetivação de práticas pedagógicas multiculturais sob uma ótica decolonial no âmbito do ensino básico, por meio de um relato de experiência, dialogando com a fundamentação teórica que fundamenta o presente estudo.

A base teórica desta pesquisa está ancorada na linguística aplicada, e em autores como Pennycook (1998), Canagarajah (2005), Rajagopalan (2003), entre outros, que se propõe a abordar questões sociais relacionadas ao uso concreto da língua.

No contexto deste trabalho, a Linguística Aplicada se revela como um campo interdisciplinar essencial, dedicado ao estudo e aplicação de teorias linguísticas para solucionar problemas práticos e melhorar a comunicação e o ensino de línguas. A aplicação da Linguística Aplicada no ensino de língua inglesa, especialmente em programas como a Residência Pedagógica, permite aos futuros educadores desenvolver uma compreensão mais profunda de como os aspectos linguísticos e culturais podem ser integrados em práticas pedagógicas eficazes. Este campo proporciona métodos e técnicas que ajudam os professores a melhorar a aquisição de línguas, a gestão da diversidade linguística em sala de aula e a promover uma maior inclusão cultural. O entrelaçamento da Linguística Aplicada com a Residência Pedagógica empresta uma abordagem crítica e inovadora ao ensino de inglês.

Através desta abordagem, o estudo visa entender como práticas pedagógicas multiculturais podem ser efetivamente implementadas para enriquecer a experiência educacional tanto para professores quanto para alunos. Esta metodologia permite não apenas a coleta de materiais teóricos profundamente enraizados na literatura existente, mas também a análise de experiências práticas derivadas da participação em programas de Residência Pedagógica, fornecendo uma base sólida para avaliar a aplicabilidade e eficácia dessas práticas no mundo real.

Portanto, este trabalho destaca como a integração de teorias linguísticas e culturais dentro do programa da Residência Pedagógica podem transformar a

formação docente, tornando-a mais alinhada com as necessidades e desafios do ambiente educacional moderno e multicultural. Foi por meio dessas contribuições valiosas do PRP e dos estudos pós-coloniais que tive com a Professora Dra. Daise Liliane Dias, durante o curso, que me instigaram a refletir sobre o assunto e fazer essa pesquisa.

Quanto ao contexto de realização do estudo, temos como lócus a Residência Pedagógica – Letras Inglês do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, campus Cajazeiras – PB e a escola parceira do Programa, cuja estrutura e metodologia de trabalho será brevemente explanado a seguir.

A Residência Pedagógica é um programa estratégico que visa fortalecer a formação de futuros professores por meio da integração entre teoria acadêmica e prática docente em ambientes escolares reais. Este programa proporciona aos residentes uma oportunidade única de aplicar os conhecimentos adquiridos em seus cursos universitários diretamente nas salas de aula, permitindo-lhes enfrentar desafios práticos e desenvolver habilidades pedagógicas sob a orientação de professores experientes. A principal meta é preparar educadores bem equipados para lidar com as dinâmicas complexas da educação contemporânea, promovendo uma aprendizagem mais eficaz e significativa para os alunos, e professores mais reflexivos e engajados. Para contribuir com o desenvolvimento profissional dos graduandos existem também os estágios supervisionados e projetos como o PIBID⁴ e o PRP, entretanto, cada experiência é diferente e única, com suas características e contribuições.

O programa de Residência Pedagógica Letras - Inglês do CFP/UFCG é direcionada para alunos que estão na reta final do curso, ou seja, que provavelmente já participaram dessas outras experiências práticas ditas anteriormente, portanto o aluno residente pode se beneficiar de todo o vasto conhecimento adquirido e compartilhado durante sua longa trajetória no curso e no PRP para amadurecer suas práticas pedagógicas buscando aprimorá-las, e assim ter a confiança para abordar questões que desconstroem o modelo de ensino vigente, buscando assim, transformar alunos em cidadãos conscientes para que eles possam, futuramente, dismantelar as estruturas de poder existentes, como

⁴ O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é um projeto que oferece bolsas a estudantes de licenciatura para promover a prática docente em escolas públicas.

Paulo Freire (1996) exemplifica dizendo que "A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática, e, como tal, implica uma compreensão do homem e do mundo. Implica um saber crítico e libertador."

E a Residência Pedagógica é um dos pilares para que possamos chegar a esse objetivo, através de erros e acertos. Como exemplo prático disso será apresentado neste capítulo algumas experiências vividas e suas contribuições, durante o subprojeto de letras - língua inglesa no campus de Cajazeiras-pb, que teve duração entre o período de 25 de novembro de 2022 à 29 de setembro de 2023.

O programa teve início com a apresentação dos bolsistas residentes, do professor coordenador do subprojeto e dos professores supervisores das escolas-campo. Durante o módulo I do programa, um curso de capacitação de três meses foi realizado para preparar os discentes do PRP e os professores supervisores. O curso teve como foco a organização das equipes, a integração das equipes nas escolas parceiras e o estudo de documentos como a BNCC, o Projeto Político Pedagógica (PPP) das escolas-campo, além de textos críticos e instigantes sobre o ensino de Língua Inglesa. Essa capacitação foi fundamental para fortalecer as habilidades pedagógicas dos bolsistas e sua preparação para futuras atividades docentes.

Figura 1 - Curso de Capacitação



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 2 - Divisão das Equipes



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 3 - Registro de Indicação de Leitura




INDICAÇÃO DE LEITURA









Ângela Maria de S. Oliveira

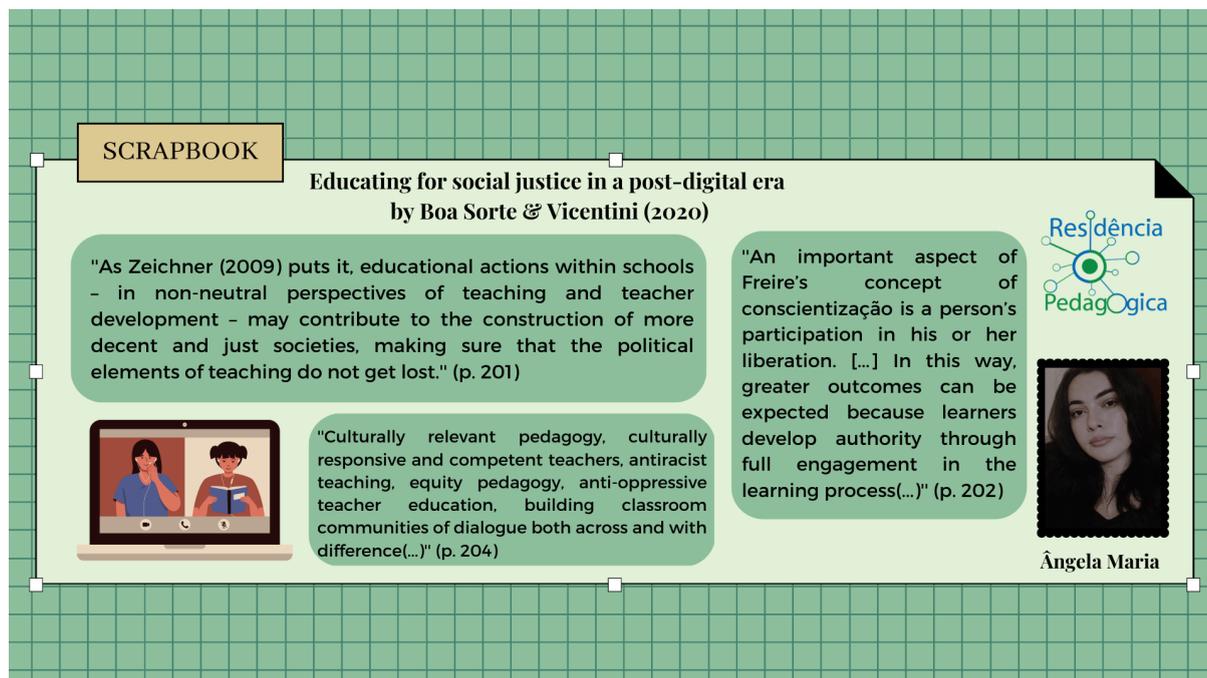
**Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade,
por Bell Hooks.**

"As crianças são os melhores teóricos, pois não receberam a educação que nos leva a aceitar nossas práticas sociais rotineiras como "naturais" e, por isso, insistem em fazer as perguntas mais constrangedoramente gerais e universais, encarando-a com um maravilhamento que nós, adultos, há muito esquecemos. Uma vez que ainda não entendem nossas práticas sociais como inevitáveis, não veem por que não poderíamos fazer as coisas de outra maneira."

HOOKS, B. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013, [p. 83].

Fonte: Arquivo Pessoal

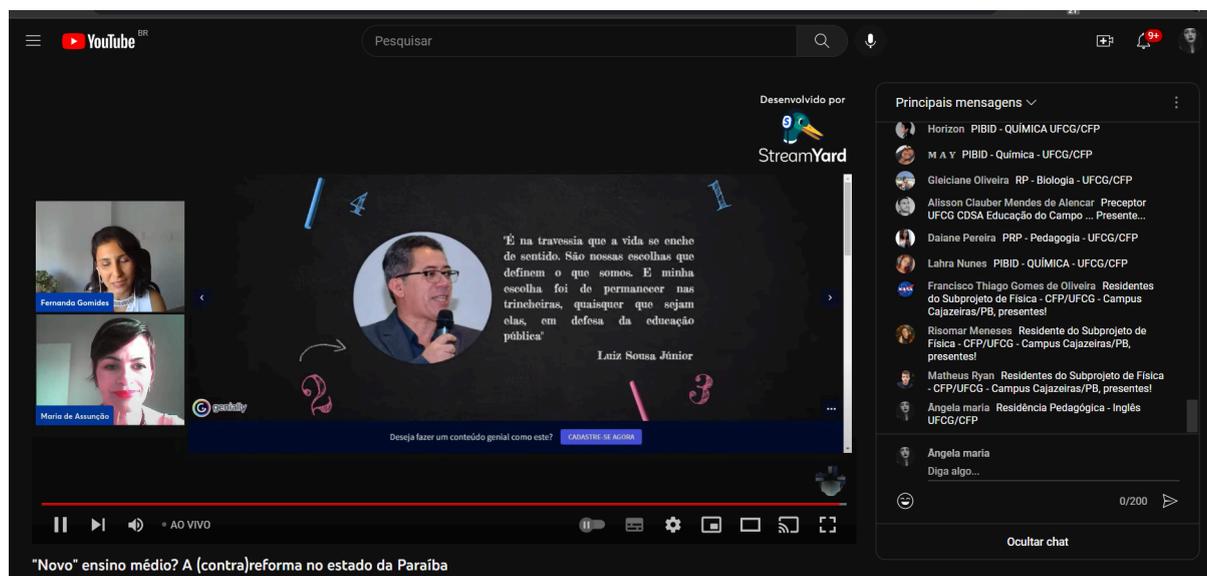
Figura 4 - Registro de Leitura e produção textual



Fonte: Arquivo Pessoal

Além das leituras, e textos produzidos pelos bolsistas como forma de melhor compreensão do conteúdo, foram incentivadas também que os bolsistas assistissem palestras online sobre o novo ensino médio para que pudessem compreender desde de cedo como determinadas ações podem influenciar e comprometer a educação brasileira.

Figura 5 - Palestra sobre o Novo Ensino Médio



Fonte: Arquivo Pessoal

Após a preparação técnica dos residentes e dos professores supervisores, pelo professor orientador do subprojeto, foram iniciadas a ambientação nas escolas-campo, para a observação da infraestrutura do ambiente, e para compreendermos como funcionava a interação entre toda a comunidade escolar. Nessa mesma etapa foi iniciada a observação das aulas ministradas pelo professor supervisor responsável pela minha equipe de residentes bolsistas. Marcelo Garcia (2011) afirma que a fase de ambientação e observação é crucial para os residentes compreenderem o contexto escolar em que atuarão. Esse período inicial permite que os futuros docentes identifiquem as particularidades do ambiente escolar, os desafios enfrentados pelos professores e as necessidades dos alunos, criando uma base sólida para a prática docente. Contribuindo para o nosso pensar acerca da vulnerabilidade de grande parte dos estudantes, e de que nem sempre o que almejamos trabalhar será concretizado tanto por problemas no ambiente escolar quanto na vida dos discentes.

Figura 6 - Registros da Diagnose da Escola-Campo



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 7 - Registros de Observação de Aulas



Fonte: Arquivo Pessoal

O professor orientador optou por trabalhar com os residentes e os professores preceptores através de módulos. Nos primeiros módulos, teve reuniões, palestras, pesquisas, leituras e muito conhecimento compartilhado por ele, ao fim dessas primeiras etapas deu-se início ao processo de observação de aula e posteriormente a etapa de regência, sendo ministrada por mim e minha colega residente, com o auxílio do professor supervisor. Essa etapa foi crucial para termos um choque de realidade do que é a sala de aula de fato, de como os alunos se comportam, as dificuldades que aparecem durante o processo de lecionar e que precisamos saber lidar com determinadas situações que surgem de forma resiliente.

Figura 8 - Etapa de Regência na Escola Campo



Fonte: Arquivo Pessoal

Durante essa etapa na escola - campo tivemos a oportunidade de aprender e participar do desenvolvimento e produção de materiais e documentos importantes que fazem parte do cotidiano do professor, como plano de aula, elaboração e correção de provas, atividades, e do guia de aprendizagem, que é um documento oficial do governo da Paraíba, elaborado pela instituição de ensino, geralmente voltado para alunos e professores, que descreve as orientações pedagógicas e as metas educacionais para um determinado período, como um bimestre, trimestre ou ano letivo.

Figura 9 - Reunião e Produção do Guia de Aprendizagem

The image shows a Zoom meeting in progress, with a Google Docs document titled "GUIA DE APRENDIZAGEM" open in the background. The document is for the 3rd grade (3º Ano) of English (Língua Inglesa) in the 1st Bimestre (1º Bimestre) of the 2023 school year. It includes a justification for the unit, a list of content areas (linking words, if clauses, adjectives, modal verbs, and present perfect), a list of values (Respeito, Solidariedade, Cooperação, Cidadania, Transparência, Eficiência, Eficácia, Ética, Responsabilidade), and a section for transversal themes.

Série/Turma	3º Ano	Modalidade	Propedêutica	Ano Letivo	2023
PROFESSOR(A)	COMONENTE CURRICULAR		BIMESTRE		
José Rilton de Carvalho Viana	Língua Inglesa		1º Bimestre		

BREVE JUSTIFICATIVA DA UNIDADE
 Neste bimestre, os alunos terão contato com temas contemporâneos de alta relevância sociocultural, tais como a saúde mental, imersão cultural em filmes e séries e percepção da autoimagem e suas implicações, bem como a influência exercida por adolescentes de diferentes lugares do mundo, sobretudo no tocante a comportamentos. Tais temas serão introduzidos por meio de textos pertencentes a variados gêneros orais e escritos, tais como entrevistas, citações, artigos, conversas, etc. Na seção gramatical, por sua vez, os alunos terão contato com as particularidades das linking words/phrases, If clauses, adjectives, modal verbs, Present Perfect, collocations, Present Perfect x Simple Past, e com as funções morfológicas e semânticas de Prefixes and Suffixes.

CONTEÚDOS
 Linking words/phrases;
 If clauses;
 Adjectives ending in -ed/-ing;
 Modal verbs (should, must, have to);
 Present perfect;

VALORES

Respeito	Solidariedade	Cooperação	Cidadania	Transparência	Eficiência	Eficácia	Ética	Responsabilidade
----------	---------------	------------	-----------	---------------	------------	----------	-------	------------------

TEMAS TRANSVERSAIS

1º BIMESTRE

Participants in the meeting: Maria Nubia Lopes Soares, Vitor Souza, Natália Rodrigues, Maria Nubia Lopes Soares, Mireilly Lins, and Você.

Fonte: Foto de Mirelly Pereira Lins, 2023

Durante essas etapas do PRP também houve reuniões para debater nossa participação em eventos acadêmicos-científicos-culturais, como o da III Semana de Letras, onde eu não pude comparecer, e para preparação do relato de experiência para publicação e apresentação no IX ENALIC, sendo o VIII Seminário Nacional do PIBID e o III Seminário Nacional do Programa Residência Pedagógica. A produção de trabalhos científicos e participação em eventos contribuíram profundamente em nossa trajetória como pesquisadores iniciantes.

Figura 10 - Registro de Publicação do Relato de Experiência

Artigo
Anais do IX ENALIC



ANALIS de Evento
ISSN: 2526-3234

Amel! 0

AMPLIANDO HORIZONTES LINGUÍSTICOS E CULTURAIS POR MEIO DOS GÊNEROS FILMES, SÉRIES E MÚSICAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Palavra-chaves: , , , ,

- Relato de Experiência
- ET 01: Processos de Ensino e aprendizagem
- Publicado em 28 de novembro de 2023

Resumo

Este trabalho descreve a aplicação de uma intervenção pedagógica no contexto do Programa Residência Pedagógica, realizado em uma escola de ensino médio na Paraíba. A intervenção utiliza gêneros textuais, como trechos de filmes, séries de TV e músicas, para desenvolver as habilidades linguísticas e gramaticais em língua inglesa. O objetivo é engajar os alunos por meio de temas contemporâneos relevantes para suas vidas, como saúde mental, imersão cultural e autoimagem, além de promover valores como respeito, cidadania e ética.

Autores

ÂNGELA MARIA DE SOUSA OLIVEIRA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)

FABIONE GOMES DA SILVA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)

JOSÉ RILTON DE CARVALHO VIANA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)

MIRELLY PEREIRA LINS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)

Fonte: Editora Realize, 2024

As experiências acumuladas ao longo das diversas etapas da residência pedagógica foram cruciais para o desenvolvimento de uma perspectiva mais crítica e aprofundada sobre educação, ambiente de sala de aula e as múltiplas possibilidades inerentes ao ensino de uma língua estrangeira. Esse processo ultrapassou os limites tradicionais do ensino gramatical, incorporando questões sociais diretamente ligadas à vida dos alunos e à vivência dos diversos falantes da língua inglesa, assim como as dificuldades vividas por toda a comunidade escolar. Embora tenham surgido desafios durante a minha trajetória como residente, a

experiência adquirida permitiu um amadurecimento profissional substancial. Este amadurecimento, por sua vez, orientou minha pesquisa, cujo objetivo é incentivar residentes e futuros educadores a refletirem criticamente sobre as práticas de ensino e a introduzirem temas socialmente relevantes no contexto educacional.

5. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ao longo do curso de Licenciatura em Letras - Língua Inglesa, obtivemos um vasto aprendizado sobre a gramática da língua, suas origens e os impactos positivos e negativos que perduram até os dias atuais em diversos aspectos da sociedade, tais como economia, política, filosofia, questões raciais e de identidade. O conhecimento adquirido durante esse processo é de extrema importância, pois nos permite compreender a profunda interconexão entre a língua e múltiplas esferas da vida. Tal compreensão revela a nossa limitada bagagem inicial, ampliando nossa visão sobre o mundo e criando oportunidades para novas ideias e reflexões. Essa expansão de conhecimento é crucial para o desenvolvimento de uma abordagem mais crítica e informada no ensino de língua inglesa, proporcionando uma educação que vá além da mera instrução gramatical e abarque questões sociais relevantes.

Por isso é necessário que o professor de língua inglesa construa uma identidade decolonial desde o seu processo formativo e que vá aprimorando ao longo do tempo esse conhecimento para que desde o início de sua carreira ele possa orientar os educandos sobre a importância de ter consciência sobre como aprender uma língua vai além de ter proficiência de seu uso comunicativo mas entender que a sua expansão no mundo não se deu de forma harmônica e pacífica, e da ligação desse fato com questões de identidade cultural dos próprios alunos e de povos subalternizados, como explica Aníbal Quijano ao dizer que:

Esse resultado da história do poder colonial teve duas implicações decisivas. A primeira é óbvia: todos aqueles povos foram despojados de suas próprias e singulares identidades históricas. A segunda é, talvez, menos óbvia, mas não é menos decisiva: sua nova identidade racial, colonial e negativa, implicava o despojo de seu lugar na história da produção cultural da humanidade. Daí em diante não seriam nada mais que raças inferiores, capazes somente de produzir culturas inferiores. (QUIJANO, 2005, p. 127).

Ainda que existam diversos estudos sobre esse tema, há sempre a possibilidade de acrescentar um novo fato, percepção ou experiência, portanto, continuar a debater sobre questões culturais e decoloniais na sociedade contemporânea auxilia em nosso desenvolvimento como cidadãos e educadores mais adaptativos, dinâmicos e críticos. Utilizar essa bagagem teórica na prática com

alunos jovens permite também que levemos desde cedo temas que podem auxiliar para a melhoria da sociedade em que vivemos e que, além disso, possamos dar espaço para esses jovens contribuírem com suas ideias e percepções sobre o que foi discutido.

A experiência que tive como aluna residente me proporcionou um aprimoramento significativo dos conhecimentos adquiridos durante o curso, especialmente em relação às questões sociais e à língua inglesa. Um aspecto fundamental desse período foi a orientação recebida e o conteúdo abordado pelo professor orientador do subprojeto, que despertaram em mim um crescente interesse em trabalhar com multiculturalismo e decolonialidade. Este interesse é particularmente relevante considerando que o Brasil ainda enfrenta as consequências da colonização, tanto no âmbito territorial quanto psicológico, conforme discutido nos capítulos anteriores. No entanto, foi ao iniciar efetivamente a prática docente, em conjunto com minha colega residente, que me deparei com a realidade dos inúmeros desafios inerentes ao ambiente de sala de aula. Essa experiência evidenciou a complexidade de implementar um planejamento didático que promova aulas mais lúdicas e relevantes.

Existe uma demanda de adaptações e estratégias contínuas para garantir um ensino que vá além da simples transmissão de conteúdo, integrando aspectos sociais e culturais essenciais para a formação integral dos alunos. Durante a residência na escola campo, enfrentamos situações em que não foi possível ministrar as aulas planejadas devido a diversas razões, tais como cancelamento de aulas, feriados e eventos escolares. Embora os professores tenham certa liberdade para abordar diferentes temas em sala de aula, existe um planejamento anual que define os conteúdos essenciais que os alunos devem aprender, esses imprevistos podem comprometer a execução de determinados temas planejados, resultando em lacunas no processo de aprendizado.

Portanto, é crucial desenvolver habilidades de gestão de tempo e flexibilidade curricular para mitigar os impactos desses imprevistos e assegurar que os objetivos educacionais sejam alcançados de forma abrangente e eficaz. Por esse e outros motivos que o educador precisa estar preparado para se adaptar a contratemplos, para isso ele precisa de um espaço que possa acolhê-lo durante essa trajetória, e a residência é um dos pilares para chegar a esse objetivo, um exemplo disso foi a aula

ministrada por mim e minha colega residente no dia 22 de março de 2023, para a turma do terceiro ano do ensino médio, relacionada à música e cultura.

A aula ministrada como parte da Residência Pedagógica com subprojeto em Letras - Língua Inglesa que resultou no relato de experiência utilizando a música como tema lúdico para trabalhar também questões culturais, proporcionou uma série de resultados positivos. Os alunos participaram ativamente do planejamento da aula, sugerindo cantores e músicas de sua preferência, o que aumentou significativamente seu engajamento e interesse. As músicas escolhidas incluíram uma variedade de gêneros e artistas, refletindo a diversidade cultural dos alunos. Durante a aula, as letras das músicas foram utilizadas para trabalhar questões gramaticais, como tempos verbais, estruturas de frases e vocabulário. Além disso, a análise das letras permitiu a discussão de contextos culturais e históricos, o que enriqueceu a compreensão dos alunos sobre diferentes culturas e variações da língua inglesa.

Os principais resultados observados foram o aumento do engajamento e participação dos alunos, que se sentiram mais envolvidos no processo de aprendizagem ao contribuírem para o planejamento da aula. A escolha de músicas populares e relevantes tornou o aprendizado mais dinâmico e agradável. No aspecto gramatical e cultural, as atividades baseadas nas letras das músicas ajudaram os alunos a entenderem e aplicarem regras gramaticais de forma contextualizada. A discussão sobre as variações da língua em diferentes contextos musicais ampliou a compreensão dos alunos sobre a diversidade linguística, enquanto a exploração dos contextos culturais das músicas selecionadas promoveu uma maior apreciação pela diversidade cultural e desafiou as narrativas eurocêntricas predominantes no ensino de inglês. No que tange à formação de identidade decolonial, a abordagem que valorizou as vozes e preferências dos alunos contribuiu para a construção de uma identidade mais consciente e crítica, incentivando-os a valorizar suas próprias culturas e a reconhecer seu próprio valor.

Entretanto, alguns desafios foram identificados. A diversidade de gostos musicais entre os alunos tornou o planejamento da aula mais complexo, exigindo um equilíbrio cuidadoso para atender às preferências de todos. Foi necessário selecionar músicas que não apenas fossem populares entre os alunos, mas que também apresentassem valor educativo significativo. Além disso, integrar atividades gramaticais e culturais de forma equilibrada dentro do tempo limitado de uma aula

exigiu um planejamento detalhado e eficiente. A preparação de materiais e atividades específicas para cada música selecionada demandou um investimento significativo de tempo e esforço. Outro obstáculo importante foi a sensibilidade cultural; ao abordar diferentes culturas, foi crucial garantir que as discussões fossem realizadas de forma respeitosa e sensível, evitando estereótipos e generalizações. Promover uma compreensão crítica das culturas envolveu um cuidado especial na escolha das músicas e nas discussões subsequentes.

Um dos maiores obstáculos enfrentados foi a limitação de tempo e o cronograma escolar, que impossibilitaram o aprofundamento no tema em questão. Algumas aulas previstas para expandir ainda mais as discussões culturais e linguísticas não puderam ser realizadas, limitando a abrangência da abordagem proposta. Esse fator impediu que os alunos tivessem uma experiência mais completa e integrada com o conteúdo multicultural e decolonial planejado. Se tivéssemos mais tempo e menos imprevistos teríamos trabalhado de forma mais detalhada e substancial, esse é um dos exemplos que justificaria a dificuldade que é para professores continuarem com a determinação, motivação e paixão que é necessária para abordar temas sérios e que contribuam de forma construtiva na vida do aluno, principalmente aqueles que são considerados minorias e de escola pública. Por isso participar de programas como a residência pedagógica é de grande valor para graduandos, pois mostra as realidades do ambiente escolar, para termos a consciência disso desde cedo e possamos decidir se queremos continuar na docência, e se a resposta for sim, o que poderíamos fazer para contribuir na melhoria dessas realidades.

Apesar desses desafios, essa experiência demonstrou que uma abordagem decolonial e multicultural no ensino de inglês pode proporcionar benefícios significativos para os alunos, pois é preciso, antes de trabalhar a importância de outras culturas e povos, mostrar para os alunos a importância de sua própria cultura e voz, acabando também com a dinâmica de poder entre educadores e educandos, para que assim houvesse uma troca de experiências, colaboração, e para que os alunos enxergassem seu valor dentro do processo educativo. Pennycook (1998) destaca que as línguas, especialmente o inglês, são frequentemente utilizadas como ferramentas de dominação cultural. No entanto, ele sugere que a pedagogia decolonial pode subverter essa dinâmica ao centrar a educação nas experiências e saberes dos alunos, promovendo assim uma resistência à hegemonia linguística.

Além de melhorar suas habilidades linguísticas, essa abordagem contribui para a formação de cidadãos mais conscientes de sua própria realidade, mais críticos e capazes de valorizar e respeitar a diversidade. Os resultados desta pesquisa evidenciam a importância de incorporar práticas pedagógicas decoloniais e multiculturais no ensino de inglês. A música, como tema lúdico, mostrou-se uma ferramenta poderosa para engajar os alunos e enriquecer seu aprendizado, tanto gramatical quanto cultural. Recomenda-se que futuros estudos e práticas pedagógicas continuem a explorar e desenvolver metodologias que integrem a voz e as culturas dos alunos, promovendo uma educação mais inclusiva e diversificada.

Figura 11 - Aula Ministrada Envolvendo Música e Cultura



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 12 - Alunos e Residentes Durante Aula sobre Música



Fonte: Arquivo Pessoal

A colonialidade, conforme argumentado por Quijano (2005), vai além da mera dominação territorial, constituindo-se como um sistema complexo que articula dominação racial, econômica e de conhecimento, perpetuando uma hierarquia global em que a Europa e seus descendentes permanecem no topo. Mesmo após a independência política, as nações latino-americanas, incluindo o Brasil, continuam subordinadas a essa lógica global de dominação e exploração. Essa colonialidade do poder é refletida no campo da educação, particularmente no ensino de línguas estrangeiras, como o inglês, onde o material didático frequentemente privilegia culturas hegemônicas, notadamente dos Estados Unidos e países europeus.

No contexto brasileiro, somos, historicamente, um povo colonizado que, ao longo dos séculos, foi condicionado a consumir produtos culturais — filmes, séries, músicas, peças, artigos, documentários, entre outros — originários dessas regiões. Essa prática é perpetuada no ambiente escolar, onde professores de inglês, muitas vezes, recorrem a esses mesmos materiais com a intenção de motivar seus alunos. No entanto, essa prática, embora válida em certos aspectos, pode reforçar a colonialidade do poder e a hegemonia cultural dos países dominantes, sem questionar a lógica subjacente de dominação.

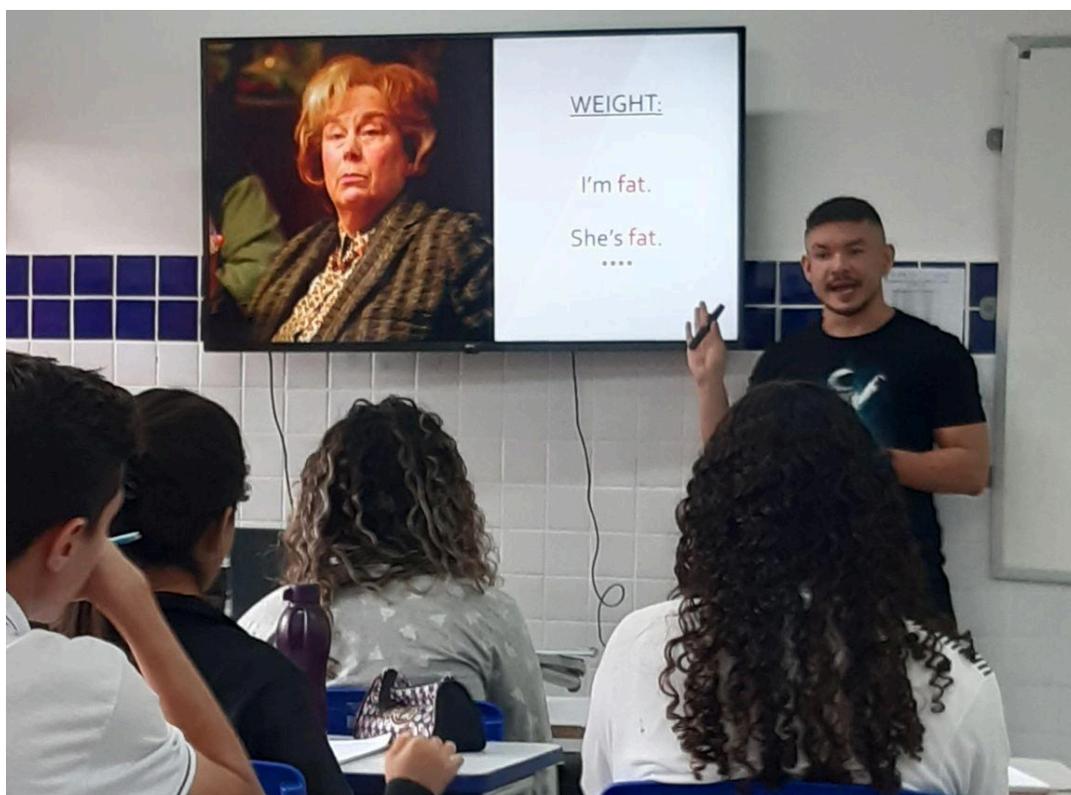
Para romper com esse ciclo, é essencial que educadores se conscientizem da importância de reconhecer, valorizar e dar protagonismo aos povos colonizados e subalternizados. O uso de materiais que reflitam as culturas desses povos pode ser uma estratégia poderosa para descolonizar o pensamento e promover uma educação mais justa e abrangente. Por exemplo, em vez de focar exclusivamente em conteúdos estadunidenses e britânicos, como na aula com exemplos do filme Harry Potter; na aula em questão foi utilizada a famosa franquia de filmes, pelo professor preceptor da escola-campo, para dar exemplos de características físicas de pessoas, e com isso tentar atrair a atenção da turma por ser um filme amplamente visto no mundo, entretanto, o professor poderia introduzir materiais de outras culturas falantes da língua inglesa, como produções cinematográficas, literárias e musicais oriundas da África, Caribe, Índia, ou de comunidades indígenas americanas. Essa abordagem não só enriquece o repertório cultural dos alunos, mas também desafia a supremacia das culturas hegemônicas.

Figura 13 - Aula Learning How to Describe People



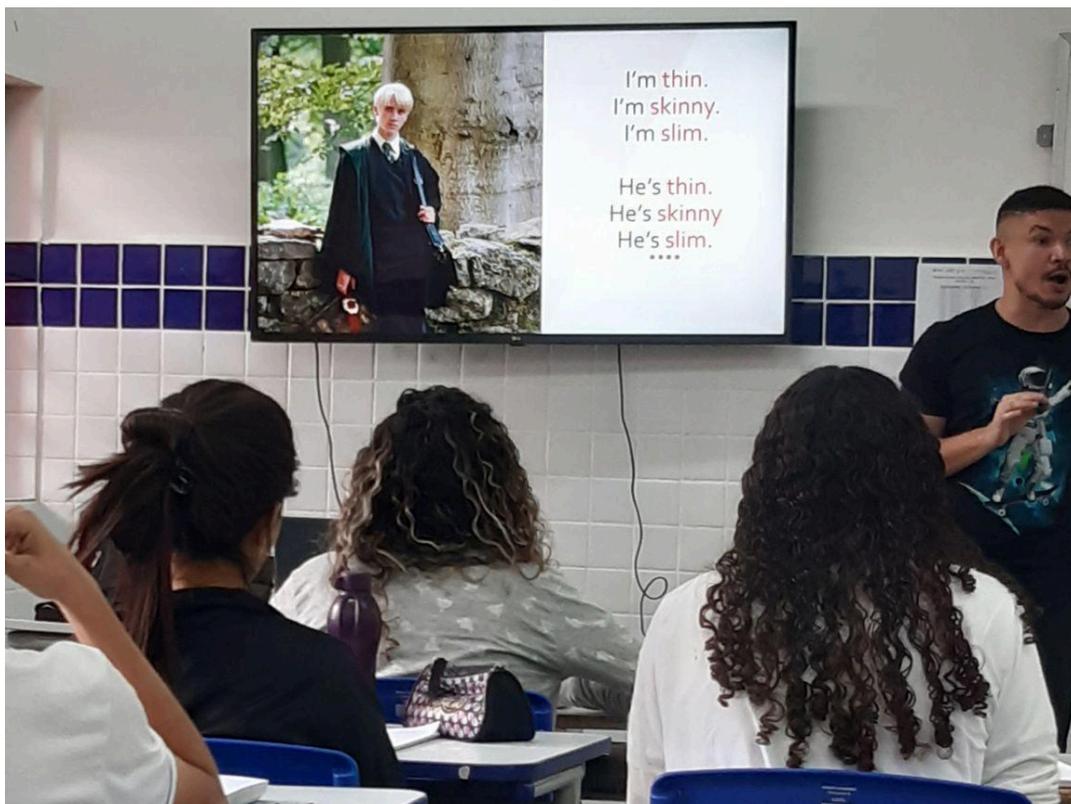
Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 14 - Aula Ministrada pelo Professor Preceptor



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 15 - Aula Utilizando o Filme Harry Potter



Fonte: Arquivo Pessoal

Quando a aula não necessariamente necessita que o professor utilize aspectos da cultura dos povos nativos da língua, este pode usufruir de outros matérias que tenham origem do país do aluno ou de outros povos, como usar celebridades brasileiras, nesse caso, para descrever as características físicas, obras brasileiras que foram traduzidas para o inglês, atores daqui que fazem sucesso no exterior, entre vários outros materiais, pois:

Por razões econômicas ou emocionais, os jovens percebem, na cultura estrangeira, novas formas de concretizar seus sonhos (KRAMSCH, 2009b). Em uma idade quando buscam descobrir quem são, a língua estrangeira, muitas vezes, se torna um símbolo de outros horizontes culturais. Certamente, aquilo do qual eles querem fugir é exatamente o que buscarão recuperar posteriormente, aos 50 ou 60 anos. Claire Kramsch (2017, p. 136).

Essa questão ganha ainda mais relevância quando consideramos o contexto do ensino médio, em que os jovens estão em uma fase crucial de formação de suas opiniões, conhecimentos e visão de mundo. Expor esses alunos a materiais que rompam com a colonialidade do pensamento pode ser benéfico para sua formação

crítica e autônoma, preparando-os para serem cidadãos que questionem e resistam às formas sutis de colonização cultural. No entanto, é necessário reconhecer os desafios enfrentados pelos professores para implementar uma educação verdadeiramente decolonial. A falta de recursos, a desvalorização dos profissionais da educação e as condições adversas nas escolas tornam essa tarefa complexa. Ainda assim, a construção de uma identidade docente decolonial, que valorize e promova o conhecimento e a cultura dos povos colonizados, é fundamental para transformar a educação e romper com a lógica colonial que ainda persiste em nossas práticas pedagógicas.

A aula ministrada pelo professor preceptor foi um exemplo experienciado em um ambiente escolar na prática, que foi mais um dos pilares para o aprimoramento de minha identidade decolonial como educadora, pois me permitiu refletir sobre a intrínseca relação entre o que consumimos e o que utilizamos em nossas práticas pedagógicas, uma vez que, como foi dito, a maior parte das mídias que consumimos tem origem de países dominantes, o que me fez perceber que por mais que a educação esteja sempre evoluindo para que se torne libertadora e reflexiva ainda é necessário que estejamos sempre vigilantes para mudar essa realidade, através de pesquisas, assim como de uma formação continuada, pois como pontua Andrade (2023, p, 2):

Um bom professor é fruto de uma formação contínua e crítica, que é alcançada por meio da combinação de teoria e experiência. Esses dois componentes trabalham em sinergia para enriquecer a prática docente e garantir um impacto positivo na educação dos alunos.

A afirmação demonstra que a Residência Pedagógica é significativa tanto para o residente quanto para os professores preceptores da escola-campo, pois há uma troca entre a experiência do professor preceptor com a teoria vista pelo residente em sua graduação.

O "fardo do homem branco"⁵, termo cunhado por Rudyard Kipling para justificar a colonização como uma missão civilizadora em vários aspectos, ainda reverbera nas práticas educativas atuais. Portanto, é Imprescindível que a

⁵ "The White Man's Burden" é um poema escrito por Rudyard Kipling em 1899, que expressa a ideologia imperialista do final do século XIX e início do século XX. O termo refere-se à suposta obrigação moral dos europeus de "civilizar" e "educar" as populações dos territórios colonizados, justificando, assim, a dominação imperialista como um ato benevolente. A expressão passou a ser criticada por reforçar a ideia de superioridade racial e cultural dos colonizadores em relação aos colonizados.

comunidade escolar brasileira esteja sempre atenta a essas formas sutis de colonização, para não fazer propaganda gratuita à soberania dos países dominantes, e reforçar a desvalorização de materiais artísticos e midiáticos de outros povos. Trabalhar com autores e conteúdos que sejam de países prejudicados pela colonização é essencial para a construção de uma educação crítica e decolonial, que contribua para a formação de sujeitos autônomos e conscientes de seu lugar no mundo.

Em suma, é crucial que os educadores brasileiros se comprometam com a mudança desse paradigma, reconhecendo a importância de uma educação que não só ensine a língua inglesa, mas que também promova o reconhecimento e a valorização das culturas e saberes dos povos colonizados, começando pelo seu próprio pois, como Paulo Freire destaca, é importante superar o discurso vazio e o verbalismo na educação, defendendo a instauração de uma pedagogia baseada no diálogo, na comunicação e em novas relações humanas que permitam ao povo desenvolver uma consciência crítica sobre o mundo em que vive (apud Silva, 2021).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou discutir a relevância do multiculturalismo e da decolonialidade no contexto da formação docente, particularmente no ensino de língua inglesa no Brasil. A partir das análises realizadas, ficou evidente que, embora o discurso decolonial ofereça uma abordagem promissora para a superação de práticas pedagógicas eurocêntricas, sua implementação prática ainda encontra desafios significativos nas escolas brasileiras. No caso da aula do professor preceptor, que pode ser um exemplo a ser pensado do que decidimos trabalhar em sala de aula em determinadas situações, buscando diversificar os conteúdos abordados.

Além da oportunidade de refletir sobre a prática docente contemporânea, o professor preceptor nos auxiliou na interação com a turma, pois foi com a ajuda dele que decidimos dar a liberdade para os alunos escolherem as músicas que seriam trabalhadas nas aulas, portanto, sem o auxílio e orientação dele e do professor orientador do subprojeto não teríamos evoluído como profissionais e pesquisadores mais capacitados, críticos e dinâmicos. A Residência Pedagógica se mostrou um ambiente potencialmente propício para a experimentação e o desenvolvimento dessas práticas, mas também revelou a necessidade de uma formação mais estruturada e crítica para os professores preceptores.

Um dos pontos centrais abordados foi o desafio de superar modelos tradicionais de ensino de língua inglesa que, frequentemente, reforçam uma visão hegemônica da cultura ocidental. A adoção de práticas pedagógicas multiculturais e decoloniais, conforme discutido, não pode ser vista como uma simples substituição de materiais didáticos, mas exige uma mudança profunda na concepção de ensino e no papel do professor. Nesse sentido, os professores precisam ser preparados para promover reflexões críticas com seus alunos, desafiando as narrativas dominantes e incorporando saberes marginalizados. Essa abordagem não só enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e ativos na luta contra as desigualdades sociais.

No entanto, ao refletir sobre as implicações práticas deste estudo, é preciso considerar as limitações encontradas na realidade educacional brasileira. A

formação continuada dos professores preceptores, que atuam diretamente na Residência Pedagógica, carece de uma abordagem mais crítica e aprofundada sobre multiculturalismo e decolonialidade. Muitas vezes, os professores não dispõem de tempo ou recursos para uma formação adequada, o que limita a eficácia dessas abordagens no dia a dia escolar. Sugere-se, portanto, que as políticas de formação docente incluam, de maneira mais explícita, conteúdos que abordam criticamente essas teorias, com foco na sua aplicabilidade nas diferentes realidades regionais e socioculturais do Brasil.

Para fortalecer ainda mais as práticas pedagógicas decoloniais e multiculturais no ensino de línguas, futuras pesquisas podem explorar a eficácia dessas abordagens em diferentes contextos educacionais, como escolas públicas e privadas, de zonas urbanas e rurais. Uma análise mais detalhada sobre o impacto dessas práticas na formação dos alunos, particularmente em termos de desenvolvimento de consciência crítica e cidadania ativa, seria também de grande valor. Além disso, seria relevante investigar como as práticas decoloniais podem ser integradas de forma mais eficaz nos currículos de formação inicial e continuada de professores, com vistas a preparar os futuros docentes para enfrentar as complexidades culturais e sociais do mundo contemporâneo.

Ademais, é relevante investigar como a colonialidade do poder pode impactar o professor brasileiro, que, como indivíduo proveniente de um país historicamente colonizado, ainda enfrenta reflexos desse sistema. Essa dinâmica pode se manifestar no cansaço mental e na desmotivação, resultantes da constante exposição a práticas pedagógicas e curriculares que privilegiam saberes e culturas hegemônicas, marginalizando as vivências e identidades locais. Esse desgaste, além de comprometer o bem-estar dos docentes, tem implicações diretas na qualidade da educação oferecida. Futuros estudos poderiam explorar mais a fundo como essa desmotivação afeta o desempenho profissional e a formação de uma educação verdadeiramente crítica e transformadora, que reconheça e valorize a diversidade cultural e os saberes plurais.

Em síntese, este trabalho contribui para o debate sobre a urgência de se adotar uma pedagogia que vá além da mera transmissão de conteúdos linguísticos, propondo um ensino que valorize a diversidade cultural e que forme cidadãos críticos. No entanto, sua implementação exige um compromisso político e institucional que vá além da sala de aula, demandando uma reformulação das

políticas educacionais e das práticas de formação docente para que o ensino de línguas se torne verdadeiramente inclusivo e emancipador.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. In: _____. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. p. 23-29.

AFONSO, Henrique Weil; MARQUES, Clarissa; MAGALHÃES, José Luis Quadros. **O fardo do homem branco: O conceito do standard civilizatório no Direito Internacional no século XIX**. *Revista DUC In Altum - Cadernos de Direito*, v. 10, n. 20, p. 207-236, jan.-abr. 2018.

ALVES, Polyanna Castro Rocha; SIQUEIRA, Sávio. **A perspectiva do inglês como língua franca como agente de decolonialidade no Ensino de Língua Inglesa**. *Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS, Feira de Santana*, v. 21, n. 2, p. 169-181, maio-agosto de 2020.

ANDRADE, André Lawan Tavares De et al.. **O papel do preceptor na formação de novos docentes: um relato de experiência da residência pedagógica letras - inglês**. *Anais do IX ENALIC...* Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/102713>>. Acesso em: 18/04/2024

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior – CAPES. **Programa Residência Pedagógica. Subprojeto Letras – Inglês**, Universidade Federal de Campina Grande, 2022.

BRASIL. Escola Oficial. **Multiculturalismo - Brasil Escola**. Youtube, 17 de set. de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4vji3JUEg84&list=PLnM2xVMUmYy9xtrFiy2ugF5feyLlBkJd3>>. Acesso em: 18 de abril de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL PARALELO. **Complexo de vira-lata: a síndrome do brasileiro segundo Nelson Rodrigues**. Brasil Paralelo, [7 de dezembro de 2022]. Disponível em: <<https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/complexo-de-vira-lata-a-sindrome-do-brasileiro-segundo-nelson-rodrigues>>. Acesso em: 17 abr. 2024.

CANAGARAJAH, Suresh. **Reclaiming the Local in Language Policy and Practice**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

CANEN, Ana. **Educação multicultural identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 111, p. 135-149, dez. 2000.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital 6: **Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica**. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

DANTAS, Wilker Formiga et al.. **O potencial de uso de plataformas online em aulas de língua inglesa: multiletramentos e atividades de fixação**. Anais do IX ENALIC... Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/102711>>. Acesso em: 20/04/2024

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo . **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
https://drive.google.com/file/d/1AgIKt_Zb3enWsmEW1-apKcLLew8AguUW/view?usp=sharing

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Marcelo. **Formação de Professores: Para uma mudança educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

GODOY, Cíntia Aparecida. **Os novos tipos de colonização e os direitos humanos e ambientais**. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2022. Disponível em: <<https://revistas.faculdedamas.edu.br/index.php/cihjur/article/view/693/570>> Acesso em: 21 de agosto de 2024.

GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinício de Macedo. **Um olhar sobre a cultura**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 30, n. 03, p. 15-41, jul.-set. 2014.

HALL, S. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. Educação e Realidade, Porto Alegre, n. 2, v. 22, p .5, 1997.

KRAMSCH, Claire. **Cultura no ensino de língua estrangeira**. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 134-152, set./dez. 2017.

KUMARAVADIVELU, Balasubramanian. **Language teacher education for a global society: A modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing, and seeing**. Routledge, 2012.

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching: from method to postmethod**. Marhwah: Erlbaum, 2006.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Diógenes Cândido de. **Vozes da (Re)conquista: O papel da cultura no ensino da língua inglesa**. Polifonia, Cuiabá: EDUFMT, nº 15, p. 87-107, 2008.

MARSON, Marilice Zavagli. **Ensino de Língua Inglesa no Brasil e Decolonialidade: Uma Possível Discussão Com Base na BNCC**. REEDUC: Revista Eletrônica de Educação da UEG, Goiânia, v. 7, n. 2, mai./ago. 2021, p. 8-22.

MAGALHÃES, Célia Elisa Alves de. (2012). **Diferentes metodologias no ensino de inglês como língua estrangeira: reflexões por uma prática significativa.** *Revista Escrita*, (15).

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

OLIVEIRA, Ângela Maria De Sousa et al.. **Ampliando horizontes linguísticos e culturais por meio dos gêneros filmes, séries e músicas no ensino de língua inglesa: um relato de experiência da residência pedagógica.** Anais do IX ENALIC... Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/102706>>. Acesso em: 18/04/2024

PENNYCOOK, Alastair. **English and the Discourses of Colonialism.** London: Routledge, 1998.

PEREIRA, Nilton Mullet; PAIM, Elison Antonio. **Apresentação do Dossiê: O pensamento decolonial e o ensino de História.** *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 20, n. 45, p. 11-15, set./dez. 2018.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.* Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **O professor de línguas e a suma importância do seu entrosamento na política linguística do seu país.** In: CORREA, Djane Antonucci (Org.). *Política linguística e ensino de língua* Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 73-82.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e questão ética.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RODRIGUES, Enrique da S. **Teorias da aprendizagem e o ensino de língua inglesa.** *Revista Mais Educação*, São Caetano do Sul, v. 4, n. 9, p. 897-910, nov. 2021.

RYOO, J.; MCLAREN, P. **Multiculturalismo.** In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente.* Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

SILVA, Carla Beatriz Rodrigues. **Paulo Freire ou o poder da palavra.** *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 20, n. 3, p. 384-393, set./dez. 2021.

SILVA, Fabiane Gomes. Os multiletramentos e as tecnologias digitais na formação docente: contribuições do programa residência pedagógica em língua inglesa. In: PEREIRA, Denise (org.) **Educação e Tecnologia: transformando a maneira como ensinamos e aprendemos**, vol. 2. Ponta Grossa: Aya Editora, 2023. p. 10-30. DOI: 10.47573/aya.5379.2.205.1 . Disponível em: <https://ayaeditora.com.br/livros/L392.pdf>

SILVA, Flavia Matias da. **O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural: caminhos e desafios.** Trab. Ling. Aplic., Campinas, n. 58.1, p. 158-176, jan./abr. 2019.

SOARES, Renata Godinho et al. **Programa de Residência Pedagógica: perspectivas iniciais e desafios na implementação.** *Revista Acadêmica*, Uruguaiana: Universidade Federal do Pampa, v. 3, n. 1, p. 1-14, jan./abr. 2020.

SOUZA, Alba Regina Battisti de; MARTINS FILHO, Lourival José; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski. **Programa de Residência Pedagógica: conexões entre a formação docente e a educação básica.** *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 137-150, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://www.revformacaodocente.com.br>>. Acesso em: 16 de maio de 2024.

TEIXEIRA, Lucélia Lira Moura. **O processo de construção do PPP na escola de educação básica: instrumento de democratização da gestão escolar?** 2009. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Tocantins, Miracema do Tocantins, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Mind in society: the development of higher psychological processes.** Cambridge: Harvard University Press, 1978. p. 86.

WALSH, C.; OLIVEIRA, L. F. de; CANDAU, V. M. **Colonialidade e Pedagogia Decolonial: Para pensar uma educação outra.** *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 26, n. 83, 23 jul. 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3874>>. Acesso em: 20 de abril de 2024.