

EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA PARA UMA ATUAÇÃO CRÍTICA E CRIATIVA: UMA INICIATIVA TRANSDISCIPLINAR EM AULAS DE INGLÊS

LINGUISTIC EDUCATION FOR CRITICAL AND CREATIVE ACTION: A TRANSDISCIPLINARY INITIATIVE IN ENGLISH CLASSES

Barbra Sabota 1

Ricardo Regis 2

Mariana Mastrella-de Andrade 3

Viviane Pires Viana Silvestre 4

Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás, com estágio de pós-doutoramento pelo Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada da UnB. Docente do curso de Letras Português e Inglês e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás (Unidade de Anápolis - Ciências Socioeconômicas e Humanas - UnUCSEH/UEG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3971621982615145>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3100-259X>. E-mail: barbra.sabota@ueg.br

Doutorando em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás e Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás. Professor de Língua Inglesa na Escola Interamérica - Goiânia (GO). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6018975801393976> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9049-8401> E-mail: ricardoregisalmeida@gmail.com

Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás, com estudos de pós-doutoramento pela mesma instituição. Docente do Instituto de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1271403534157586>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0539-0293>. E-mail: marianamastrella@gmail.com

Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás, com estágio de pós-doutoramento pelo mesmo programa. Docente do curso de Letras Português e Inglês e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás (Unidade de Anápolis - Ciências Socioeconômicas e Humanas - UnUCSEH/UEG). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1876595481661397>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2234-9046>. E-mail: viviane.silvestre@ueg.br

Resumo: Neste artigo, objetivamos refletir sobre uma iniciativa transdisciplinar em aulas de inglês de um curso de formação universitária de professoras de línguas, com vistas a compreender seus possíveis desdobramentos para uma atuação crítica e criativa em contextos outros de educação linguística – a escola de educação básica sendo uma delas – e para além deles. Para tanto, fundamentamos nossas discussões em Andreotti e Menezes de Souza (2008a, 2008b), Ferraz (2015), Moraes (2015), Morin (2000), Rosa Suanno (2013), Suanno (2010, 2021), entre outras. Como aparato metodológico, nos valem da pesquisa qualitativa e interpretativista (DENZIN; LINCOLN, 2013). A iniciativa que analisamos foi inspirada na obra “Lendo o mundo por outros olhos”, de Andreotti e Menezes de Souza (2008a). Nossa análise aponta para uma atuação crítica e criativa das discentes envolvidas como desdobramentos dessa ação transdisciplinar, o que nos remete a uma relação não-linear de diferentes saberes e espaços.

Palavras-chave: Educação. Linguística. Transdisciplinaridade. Língua Inglesa.

Abstract: In this article we aim to reflect on a transdisciplinary initiative in English classes of a university language teacher education course, in order to understand its possible consequences for a critical and creative performance in other contexts of language education – including the basic education school - and beyond them. To this end, we based our discussions on Andreotti and Menezes de Souza (2008a, 2008b), Ferraz (2015), Moraes (2015), Morin (2000), Rosa Suanno (2013), Suanno (2010, 2021), among others. As a methodological apparatus, we use qualitative and interpretive research (DENZIN; LINCOLN, 2013). The educational initiative we analyzed was inspired by the work “Reading the world through other eyes”, by Andreotti and Menezes de Souza (2008a). Our analysis points to a critical and creative performance of the students involved as developments of this transdisciplinary action, which leads us to a non-linear reconnection of different knowledge and spaces.

Keywords: Linguistic. Education. Transdisciplinarity. English Language.

Introdução

Temos observado nos últimos anos o fortalecimento de um novo modo de compreender e fazer ciência, afinal, para que “o sujeito se reintroduza de forma autocrítica e autorreflexiva em seu conhecimento dos objetos” (MORIN, 2005, p. 30), é importante ter coragem de romper com antigos paradigmas que mais aprisionam do que libertam os modos de conhecer. A nosso ver, um movimento igualmente importante é o de buscar perceber os modos como construímos sentidos e os saberes que mobilizamos ao pensar as ações educativas que desenvolvemos em nossas escolas e universidades. Por isso, iniciamos este texto contando um pouco sobre sua gênese.

No ano de 2019, Barbra Sabota assumiu as aulas de inglês em uma turma de licenciatura em Letras Português/Inglês e suas respectivas Literaturas na instituição em que lecionava há 14 anos. Apesar do ambiente lhe ser bem familiar, nesse contexto ela sempre havia atuado como professora de estágio supervisionado. Ao preparar-se para essas aulas, Barbra sentia-se desafiada a trazer suas vivências de professora de inglês de educação básica e de cursos de idiomas, bem como suas vivências como formadora de professoras¹ de línguas e como pesquisadora. Foi então que ela optou por inserir intencionalmente em suas aulas debates sobre o modo como construímos sentidos e rizomatizamos saberes provocando nas alunas a reflexão sobre como agimos no mundo e as repercussões sociais que emergem desse processo. A motivação inicial, por conseguinte, foram leituras sobre perspectivas crítico-decoloniais de educação linguística que a professora vinha fazendo semanalmente com seu colega de grupo de estudos e pesquisas, o professor e pesquisador Ricardo Almeida. Ele, também professor de inglês em cursos de idiomas e na educação básica, com interesse em modos outros de educar, voluntariou-se para juntas pensarem o material e os debates que fariam parte dessa vivência com a educação linguística crítica. Assim, todo o material construído e utilizado nas aulas era preparado pela dupla, abolindo a necessidade de seguir um livro didático. Viviane Silvestre, à ocasião, era professora de estágio supervisionado da turma e conhecia tanto o grupo quanto a proposta de Barbra e Ricardo para as aulas. Ela, então, sugeriu o livro de Vanessa Andreotti e Lynn Mário Menezes de Souza (2008a), o qual embasou a produção das aulas de um dos módulos do curso. As aulas provocaram uma mudança no modo como nossas praxiologias eram entendidas naquele contexto e isso repercutiu em nossos grupos de estudo e de pesquisa, dos quais Mariana Mastrella-de-Andrade, professora do curso de licenciatura em Letras Inglês da UnB, também é integrante². O olhar de Mariana Mastrella-de-Andrade sobre o desenvolvimento dessa práxis nos possibilitou perceber alguns pontos para os quais ainda não nos havíamos despertado e isso muito contribuiu para a expansão de nossas perspectivas sobre essa iniciativa docente. Finalmente, em 2021, as três pesquisadoras e o pesquisador, unidas por seus interesses de pesquisa e engajadas com a educação linguística crítica e a formação docente, conversavam sobre rupturas contra saberes hegemônicos em sala de aula e essa iniciativa transdisciplinar em aulas de inglês foi lembrada. Entendemos que era hora de lançar olhares investigativos sobre essa experiência educativa – explorando-a como espaço de ciência com consciência – e propiciando que nossas reflexões pudessem inquietar, provocar e alcançar outras educadoras.

Essa breve narrativa acerca de como chegamos à proposta deste texto ajuda a entender como pensamos a ciência pós-moderna: um modo de religar saberes que foram um dia separados pela ciência positivista. Somos movidas pelo desafio da complexidade que almeja contemplar, nas palavras de Edgar Morin (2005, p. 178),

1 Em língua portuguesa, utilizamos o masculino genérico para incluir em uma sentença dois ou mais elementos do mesmo grupo, ainda que a presença de mulheres seja majoritária. Para Mader (2015), esse uso padrão e corriqueiro corrobora a manutenção do sexismo gramatical. Na construção deste texto, optamos por transgredir essa regra como um modo de causar estranhamento e convidar a leitora a pensar conosco sobre os motivos que mantêm a estrutura do patriarcado. Assim, ao longo deste artigo, marcamos a suposta neutralidade da linguagem e o plural genérico no feminino.

2 Os grupos aos quais nos referimos neste texto e aos quais estamos todas vinculadas são: Grupo de Estudos Interinstitucional “Transição” (UFG/UEG), Grupo de Pesquisa “Rede Cerrado de formação crítica de professoras/es de línguas” (UFG, UEG, UnB, UFMT), vinculado à Rede de Pesquisa do “Projeto Nacional de Letramentos: Linguagem, Cultura, Educação e Tecnologia”, com sede na Universidade de São Paulo e coordenado por Walkyria Monte Mór e Lynn Mário T. Menezes de Souza.

o conhecimento multidimensional. Ela [a complexidade] não quer dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas respeitar suas diversas dimensões: [...] não devemos esquecer que o homem é um ser biológico-sociocultural, e que os fenômenos sociais são, ao mesmo tempo, econômicos, culturais, psicológicos etc.

O autor, ao relacionar conhecimento e ser humano, nos lembra o quão imbricados são o processo de conhecer e de tornar-se conhecedora. Em outras palavras, é possível e necessário refletir sobre como os saberes que nos constituem têm muito de nós. Por isso, ao pensar o ato educativo de modo complexo, João Henrique Suanno (2010, 2021) e Barbra Sabota (2017) ressaltam que a educação precisa reconectar não apenas disciplinas, representantes oficiais do conhecimento dividido, mas sobretudo o ser humano e seus conflitos, interesses, sentimentos, recuperando o cuidado consigo, com a outra e com o planeta que coabitamos e temos continuamente destruído. É nessa direção que foram trilhadas as ações pedagógicas que serão descritas e analisadas neste texto, o que, a nosso ver, justifica sua relevância, uma vez que esse processo de reconexão implica perceber que não há infalibilidade na ciência, nem tampouco na história, haja vista que são construções humanas (MORIN, 2005).

Assim, nosso principal intento neste estudo é refletir sobre uma iniciativa transdisciplinar em aulas de inglês de um curso de formação universitária de professoras de línguas, com vistas a compreender seus possíveis desdobramentos para uma atuação crítica e criativa em contextos outros de educação linguística – a escola de educação básica sendo uma delas – e para além deles. Para tanto, fundamentamos nossas discussões em Andreotti e Menezes de Souza (2008a, 2008b), Ferraz (2015), Moraes (2015), Morin (2000), Rosa Suanno (2013), Suanno (2010, 2021), entre outras. Como aparato metodológico, nos valem da pesquisa qualitativa e interpretativista (DENZIN; LINCOLN, 2013).

Além desta introdução e das considerações finais, este artigo está organizado em outras três seções: na primeira, discutimos brevemente os conceitos de complexidade, transdisciplinaridade e criatividade; na sequência, trazemos nosso entendimento do construto educação linguística crítica e apresentamos a proposta teórico-metodológica de Andreotti e Menezes de Souza (2008a); na terceira seção, discutimos em detalhes a iniciativa transdisciplinar em aulas de inglês que aqui focalizamos.

Complexidade, transdisciplinaridade e criatividade: alguns apontamentos

Suanno (2010, p. 207) considera a chegada do século XXI como momento repleto de “problemas sociais, humanos, éticos e institucionais, envoltos em avanços tecnológicos, contrastes e diversidades”. Diante das crises paradigmáticas e epistemológicas que vivenciamos em nossa sociedade hodierna, o autor propõe o redimensionamento dos métodos científicos, das metodologias escolares e, principalmente, das instituições de ensino. Isto porque pensar em saberes destituídos de corpos e de locais próprios seria ingenuidade e irresponsabilidade de nossa parte. Nas palavras do autor, “não é mais possível aceitar o conhecimento e a sociedade distanciados da pessoa nem a pessoa distante da sociedade a que pertence” (SUANNO, 2010, p. 207).

Nessa linha de pensamento, torna-se inconcebível considerar as relações entre humanas, não-humanas e planeta como lineares, objetivas, pré-estabelecidas e/ou universais. Pelo contrário, esses elementos são vivos, complexos e se constituem como partes integrantes e integradoras que coexistem e concebem o cosmos, o conhecimento sobre o cosmos e a própria noção de humana a partir de perspectivas radicalmente situadas. Consoantes a essa visão, a transdisciplinaridade e a complexidade aparecem como opções ao modo positivista de ciência, que desconsidera e invisibiliza cosmovisões e epistemologias particulares em nome de um suposto universalismo, na medida em que essas perspectivas “encarnam e projetam uma nova perspectiva sobre a geração de conhecimento e sobre a prática educativa” (LA TORRE et al, 2008, p. 60).

A relevância de buscar trazer essa “atitude epistemológica” - entendida como o exercício praxiológico da transdisciplinaridade a partir de uma “visão complexa da realidade”, como nos diz Maria Cândida Moraes (2015, p. 30) - para a educação pauta-se pela busca da prática da “ética *da e para* a vida capaz de reintegrar o cosmo, a matéria, o ser humano e a vida” (MORAES, 2015, p. 30, grifo no original). Para a autora, essa prática educativa seria capaz de auxiliar na reforma do pensamento já apontada por Morin (2000; 2005) como desejável à formação integral do sujeito.

É com base nessa amálgama de saberes transdisciplinares e de possibilidades de enfrentamento ao universalismo e ao ostracismo acadêmico que abordamos a complexidade, tão necessária para uma compreensão pertinente de conhecimento. De acordo com Morin (2000), a noção de complexo parte daquilo que foi tecido junto, isto é, quando diferentes elementos são recursivos e retroativos de um todo. Ainda segundo o pensador, esses elementos são inseparáveis e partes de “um tecido interdependente, interativo, e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si”, tornando-se, assim, “a união entre a unidade e a multiplicidade” (MORIN, 2000, p. 38). Como reitera Marilza Rosa Suanno (2013, p. 5), a complexidade não se trata de um pensar harmônico ou isento de contradições; pelo contrário, é preciso que “se deixe conviver a contradição do e no fenômeno (dialógico) em um processo ético, autorreferencial, incerto e provisório”. Nesse sentido, a provisoriidade funciona como mola propulsora para que o sujeito estabeleça relações mais éticas e responsáveis com o conhecimento, com o universo do conhecimento, com os outros e consigo mesmo.

No que concerne às metodologias de ensino transdisciplinares e complexas, Rosa Suanno (2013) defende a construção de conhecimentos a partir de metatemas, a busca pelo pensar prospectivo como meio de comprometer-se com o presente e o futuro e aposta em práticas interativas e auto-eco-organizadoras, a fim de viabilizar a articulação de diferentes dimensões e referências presentes nesses saberes. Nessa esteira, cabe ressaltar que tal prática requer um posicionamento criativo, tal como concebido por Suanno (2021), capaz de articular conteúdos e materiais didáticos que sejam acessados pelas alunas a partir de seus contextos locais e ligados a saberes já constituídos por elas durante a realização das atividades. A prática criativa, como afirma o autor, possibilita que realidades adversas sejam problematizadas e ressignificadas de maneira única e a partir dos propiciamentos contextuais contribuindo, pois, para o exercício da cidadania e da formação humana comprometida na busca da equidade e da ética, com o “objetivo de contribuir na construção da paz, da dignidade humana que tem na justiça social, também, seus objetivos” (SUANNO, 2021, p. 88).

Esses breves apontamentos acerca da complexidade, transdisciplinaridade e criatividade de nos levam a pensar sua relação com o trabalho que temos desenvolvido no âmbito da educação linguística crítica, que discutimos na sequência.

Educação linguística crítica e a perspectiva teórico-metodológica de “Lendo o mundo por outros olhos”

A educação linguística crítica propõe entender a aula de línguas como um espaço de construção de sentidos que seja, a um só tempo, um lócus de ampliação de repertórios e de transformação social e cidadã, o que implica que o ensino de línguas seja “visto como práticas pedagógicas contextuais” (FERRAZ, 2015, p. 91). Nesse sentido, perceber língua como *prática social* implica em entendê-la como um conjunto de repertórios (sistêmicos, sociais, políticos, culturais) que nos possibilitam agir no mundo. Assim, ao selecionar e/ou construir materiais para aulas de línguas concebidas no viés da educação linguística crítica, a docente faz escolhas que agem sobre o modo como os sentidos são construídos pelas discentes *no e com* o mundo que as cercam, ou seja, encontra o desafio de “conciliar a aprendizagem linguística e os aspectos socioculturais que permeiam esse ensino-aprendizagem” (FERRAZ, 2015, p. 88).

Como já mencionado, o trabalho intitulado “Aprendendo a ler o mundo por outros olhos” (nossa tradução de *Learning to read the world through other eyes*), de Vanessa Andreotti e Lynn Mário Menezes de Souza (2008a), embasa as praxiologias que aqui descrevemos e

discutimos. A proposta da autora e do autor, compreensível a partir do título, objetiva questionar e oferecer roteiros pedagógicos para reflexão, em sala de aula, sobre nossos sistemas ocidentais de conhecimento e engajamento, de diferentes maneiras, em outros sistemas. Dessa maneira, a autora e o autor propõem suporte teórico e metodológico para uma educação crítica que desconstrói as lógicas dominantes de criar, reconhecer e compreender conhecimentos sobre o mundo. Nesta seção, trazemos um panorama do que constitui esse suporte para, na seção seguinte, refletirmos sobre de que maneira ele foi considerado na iniciativa transdisciplinar de aulas de inglês que aqui focalizamos.

O tema da cidadania global se constitui como uma questão geradora de diferentes estratégias e iniciativas; na educação, instiga professoras a trazer para sua sala de aula questões globais relacionadas com “justiça social, interdependência, diversidade, direitos humanos, paz e desenvolvimento internacional e sustentável”, o que representa oportunidades para que estudantes possam “imaginar e criar um mundo para além dos níveis de desigualdade” que temos hoje (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA, 2008a, s.p.). Entretanto, como ressaltam a autora e o autor, as abordagens para uma educação voltada para a cidadania global, de maneira geral, seguem agendas eurocêntricas, com uma ideia única do que vem a ser desenvolvimento e desconsideram outras maneiras, outros contextos, de interpretação e compreensão do termo. Tal desconsideração implica o reforço acrítico de nossos modos universais de ver a vida e compreender o mundo, reproduzindo relações desiguais de poder e desconsiderando outros sistemas de conhecimento. O que aqui chamamos de *modos de ver e compreender a vida e o mundo* é abordado pela autora e pelo autor como leituras, isto é, nossos sistemas de ler e interpretar o que lemos. Nesse sentido, Andreotti e Menezes de Souza (2008a) propõem metodologias que convidam os sujeitos da sala de aula a examinar as origens de suas percepções e lógicas culturais, desenvolver autorreflexividade e reavaliar suas posições, com abertura para aprender com outros contextos e outras formas de conhecer e ver.

A proposta metodológica de Andreotti e Menezes de Souza (2008a) encontra, também para nós, consonância com uma crítica decolonial de como os sistemas de conhecimento e de interpretação do mundo são construídos, mantidos e reproduzidos. Mignolo (2000, p. 116) discute a maneira como conhecimentos locais são projetados como universais e neutros, criando e mantendo uma ideia de supremacia cultural. Para ele, na modernidade foi criado um lócus único de enunciação que, “em nome da racionalidade, da ciência e da filosofia estabeleceu seu próprio privilégio sobre outras formas de racionalidade ou sobre o que, da perspectiva da razão moderna, foi considerado irracional”. Nesse sentido, o suporte teórico e metodológico em “Lendo o mundo por outros olhos” nos ajuda a entender a nós mesmas – educadoras – como “agentes socioculturais” e repensar a escola para além da modernização ou da lógica do mercado (CANDAUI, 2014, p. 35).

Andreotti e Menezes de Souza (2008a) trazem na obra um quadro conceitual que embasa a organização e a orientação pedagógica, abordando diferentes níveis de leitura que fazemos do mundo. Nesse quadro, aparecem quatro formas de (des)aprendizagens: aprender a desaprender (*learning to unlearn*), aprender a escutar (*learning to listen*), aprender a aprender (*learning to learn*) e aprender a alcançar (*learning to reach out*). A nosso ver, essas (des)aprendizagens são propostas pelas autoras como um movimento circular, não linear, como aparece nas próprias ilustrações do livro.

Assim, *aprender a desaprender* seria um momento de instigar a percepção de que o que consideramos neutro ou objetivo é apenas uma perspectiva possível e está relacionada a nosso lugar social, histórico e cultural. Trata-se de desconstruir e tornar visíveis as origens e agendas ocultas em nossas concepções e nas concepções dominantes.

O segundo momento, *aprender a escutar*, traz em si a proposta de perceber os limites e os efeitos de nossas próprias perspectivas e, assim, analisar outras formas possíveis de compreender e pensar os temas em questão, abrindo espaço para a aquisição de novos modelos conceituais. Andreotti e Menezes de Souza (2008a) se referem a isso como a escuta de “outras lógicas”, expor-se a outras narrativas, isto é, outras formas de contar uma mesma história.

Sobre o terceiro momento, *aprender a aprender*, a autora e o autor propõem examinar a complexidade das questões à luz das relações colonizador-colonizadas. Nessa proposta,

sugerem um estudo de caso que proporcione oportunidades de aprender a “receber novas perspectivas, rearranjar e expandir nossas próprias e aprofundar nosso entendimento rumo ao desconforto do ‘que nós não sabemos que não sabemos’” (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA, 2008b, p. 29, grifo no original). Mais do que isso, o momento de aprender a aprender envolve também “criar diferentes possibilidades de compreensão, tentando ver por outros olhos através da transformação de nosso próprio olhar e evitando a tendência de querer fazer do outro o eu e do eu o outro” (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA, 2008b, p. 29). Assim, esse terceiro momento deve abrir espaço para cruzarmos as fronteiras de nossas zonas de conforto em nós mesmas, engajando-nos com novas concepções a fim de reorganizar nossa “bagagem cultural e renegociar nossas compreensões, relacionamentos e desejos” (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA, 2008b, p. 29).

O quadro conceitual das autoras possui ainda um quarto momento, denominado *aprender a alcançar*, dedicado a voltar a aprendizagem para “nossos próprios contextos locais e nossas relações com os outros, continuando a refletir e explorar o desconhecido: novas formas possíveis de ser, pensar, fazer, conhecer e se relacionar”; nesse sentido, “aprender a alcançar é aprender a se engajar” (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA, 2008b, p. 29), com abertura para compreender o conflito como produtivo para a aprendizagem, em um movimento cíclico em que cada aprendizagem dá início a um novo ciclo de desaprender, escutar, aprender e alcançar novamente.

Entendemos o projeto de Andreotti e Menezes de Souza (2008a) e sua proposta de ler o mundo com outros olhos como intimamente ligada a uma perspectiva freireana de educação, que a considera como um processo dialógico no qual não há papéis hierarquicamente separados para quem ensina e quem aprende, pois todas as pessoas que se engajam no processo educativo o transformam e se transformam por meio dele, ensinando e aprendendo através de suas agências e potencial de criação (FREIRE, 1996). Nesse sentido, o trabalho que aqui apresentamos e discutimos é uma releitura local, contextual e contingente da proposta de educação crítica segundo Andreotti e Menezes de Souza (2008a).

Lendo a cidade e o meio ambiente por outros olhos: uma iniciativa transdisciplinar em aulas de inglês

A ação educativa aqui discutida foi realizada no ano de 2019, em uma turma de 6º período de Letras de uma universidade pública estadual no estado de Goiás. A instituição oferece dupla licenciatura (português-inglês e suas respectivas literaturas), em 8 períodos (regime semestral). A ação se deu em um campus localizado na cidade de Anápolis, uma cidade urbana de médio porte próxima à capital do estado de Goiás e à capital federal do país. O campus recebe nas licenciaturas muitas estudantes de cidades menores circunvizinhas que trazem consigo suas múltiplas vivências culturais, sociais e linguísticas, o que implica em uma riqueza de conhecimentos de mundo para serem compartilhados.

A turma era composta por 19 discentes, sendo 15 mulheres e 4 homens. A maioria era residente em Anápolis, mas alguns vinham de cidades próximas como Goiânia (a capital do estado), Nerópolis, Abadiânia e Terezópolis (cidades menores localizadas na região) para o período das aulas e voltavam às suas cidades. Algumas vinham de cidades um pouco mais distantes como Goianésia, Jaraguá, Cidade de Goiás e tinham de fixar residência em Anápolis enquanto durasse a graduação. A professora, que já havia começado um trabalho com a turma desde o 5º período, percebeu que as vivências com a língua inglesa também eram bem distintas entre elas. Algumas com mais repertório e desenvoltura e outras mais tímidas e inseguras, sobretudo quando tinham de falar em inglês na frente das outras. Portanto, desde o início do ano, a docente propôs à turma que dispensasse o livro didático e se dedicassem a trabalhar de modo a contemplar suas diferentes realidades e necessidades. Tal como cabe em uma práxis que contemple a complexidade e a transdisciplinaridade, era importante conhecer cada uma para entender o todo e, então, perceber como este sistema evoluía.

Foi assim que, ao longo das aulas, docente e discentes dedicaram-se a conhecer um pouco melhor quem são, de onde vêm, o que o curso de licenciatura representa para cada

uma. Os encontros semanais presenciais (4 aulas consecutivas de 50 minutos) foram divididos em cinco módulos assim intitulados: *Identities and appearances; language and communication; people and places; cities and environmental issues; looking ahead: personal choices and career planning*. Neste artigo, focalizamos a concepção, planejamento, desenvolvimento de materiais e produção multimodais das alunas durante o módulo 5 – *Cities and environmental issues* – desenvolvido nos meses de outubro e novembro. O módulo foi organizado a partir de uma questão orientadora – Qual a importância de cuidar do meio ambiente? – e buscava refletir sobre algumas questões ambientais que ocupavam espaço na mídia³ à época – aquecimento global, cuidados com a terra e a natureza, escassez de recursos hídricos, reciclagem e ambientes sustentáveis – na intenção de relacionar o global e o local.

O resgate de temas discutidos globalmente e a busca por conexão com o local ressalta a relevância de uma prática transdisciplinar e complexa que religue saberes em busca de transformações no modo como percebemos e agimos em sociedade, como sugere a proposta “Aprendendo a ler o mundo por outros olhos”, de Andreotti e Menezes de Souza (2008a), que embasa as praxiologias que discutimos. Nesse mesmo sentido, entender-nos parte do todo ajuda na ampliação da consciência humana e pode auxiliar na agência cidadã (MORIN, 2000). No momento em que “greves climáticas” eram deflagradas em países da Europa, no Brasil vivíamos politicamente um período de negacionismo e ataques ao meio ambiente. Várias cidades passavam por racionamento de água e cidades de climas amenos, como Anápolis, já sentiam alterações reais na temperatura. A docente e seu colaborador assumiram o compromisso de explorar o assunto nas aulas, porém recorreram a um modo “menos convencional” de fazê-lo e buscaram inspiração no projeto de Andreotti e Menezes de Souza (2008a), apresentado na seção anterior. No processo de releitura da proposta, chegaram a um módulo concebido e gerenciado como um exercício de pensar a aula de inglês para propósitos que excedam os saberes do sistema linguístico e oportunizem a conscientização e a agência discente.

Assim, o módulo *Cities and environmental issues* se estendeu por três encontros, ou seja, em duas semanas consecutivas no mês de outubro e um encontro no mês de novembro de 2019, dedicada para a apresentação de uma produção textual multimodal criada pelas alunas divididas em pequenos grupos. Optaram, então, por sensibilizar a turma quanto à questão do meio ambiente de modo a trazer para si a responsabilidade de pensar no modo como interagimos com a natureza em nosso dia a dia, em um trabalho transdisciplinar em aulas de inglês.

Inicialmente, buscaram entender quais eram os saberes comuns sobre as questões que afetam nosso planeta na atualidade, ou seja, quanto da realidade amplamente noticiada e discutida nos jornais e diversas mídias sociais havia sido apropriado pelas alunas da turma e de que modo esses saberes participavam da aula de inglês quando solicitados. Essa etapa inicial correspondeu ao momento de *aprender a desaprender* (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA, 2008a). Para fomentar o debate, a docente mostrou imagens do planeta Terra com ilustrações remetendo ao efeito estufa e ao aquecimento global. A turma começou a identificar por meio das imagens e fizeram a conexão com os termos em inglês. A professora indagou à turma se já havia lido algo sobre o tema e como a ação humana interfere direta ou indiretamente na questão. A intenção era traçar uma relação entre o modo como usamos os recursos naturais e os vários efeitos que são acarretados ao longo do tempo com nossas ações.

Dava prosseguimento, então, à fase de checar como o pensamento hegemônico nos leva a reproduzir saberes eurocêntricos ignorando outras formas de pensar e de agir no mundo, ainda que estas outras formas estivessem bem mais próximas de nossas vivências – o que equivale ao momento de *aprender a escutar*, isto é, considerar os limites de nossas próprias perspectivas como espaço para, então, enxergar outras formas possíveis de se pensar modelos e lógicas outras de se compreender a mesma questão (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA,

3 Este período coincidiu com a repercussão da campanha de Greta Thunberg “F4F – Fridays for Future”, iniciada em 2018, culminando em uma “série de 4500 greves em mais de 150 países, focadas em 20 de setembro e em 27 de setembro de 2019. Provavelmente foram as maiores greves climáticas da história mundial, as greves de 20 de setembro reuniram cerca de 4 milhões de manifestantes, muitos deles eram crianças em idade escolar, incluindo 1,4 milhão de grevistas na Alemanha.” Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Fridays_for_Future>. Acesso em 18 mar. 2021.

2008a). Como enfatizam a autora e o autor, aqui buscamos promover a escuta de outras narrativas, outras formas de contar o que conhecemos como nossas histórias.

Considerando o espaço geopolítico em que estavam situadas, que tem sua economia fortemente fundamentada na agricultura e que testemunha historicamente conflitos entre os interesses macro e microeconômicos, a docente selecionou algumas imagens, que foram projetadas e exploradas uma a uma de modo que pudessem retratar esses confrontos: um grupo de indígenas fazendo o plantio, uma mulher quilombola cuidando da terra, uma colheitadeira em uma ampla lavoura de soja (Imagem 1).

Imagem 1: Ilustrações apresentadas pela professora à turma

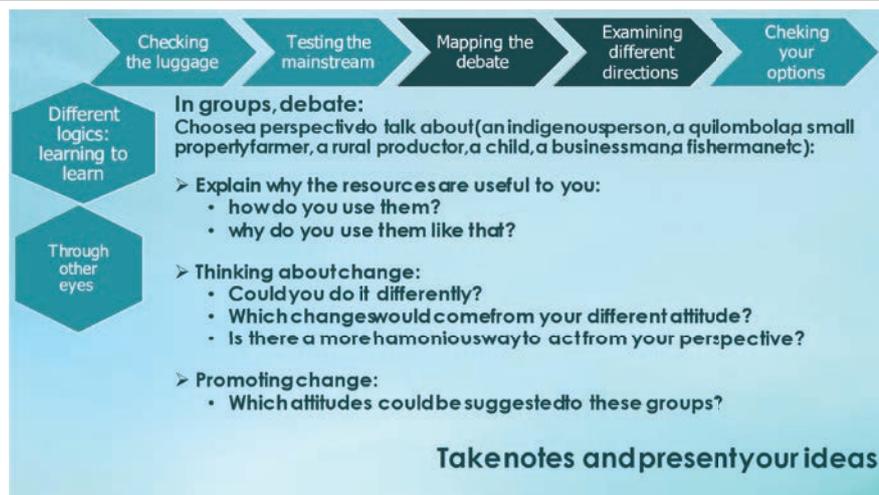


Fonte: Arquivo pessoal (material de aula)

Durante o visionamento das imagens, houve um certo estranhamento da turma em relação aos caminhos da discussão. O fato de pensar, primeiramente, o planeta e, depois, ações percebidas no cotidiano do estado fez com que as alunas se deslocassem dentro de seus repertórios. Cabe ressaltar que, embora estivessem em um campus urbano da universidade localizado em uma cidade com forte apelo industrial (sobretudo da indústria farmacêutica), muitas das alunas tinham contato próximo com a terra. A grandeza das lavouras, no entanto, não permeava o imaginário local. Como em vários estados de nosso país, chegam às licenciaturas pessoas mais próximas à base da pirâmide social do que do topo (SILVA, 2013). Assim, a ligação com a terra que tinham era mais próxima da realidade mostrada nas primeiras fotos do que na última (Imagem 1). Coube à professora trazer questionamentos como: *que modos de tratar a terra são mais próximos de nossas vivências? Que modos de tratar a terra causam mais danos ao ecossistema?* Essa provocação foi importante para que a turma começasse a mapear o debate e pensar em nossas responsabilidades com o planeta, ações inerentes aos momentos de *aprender a desaprender* - desconstruir e tornar visíveis as origens e agendas ocultas em nossas concepções e nas concepções dominantes - e também *aprender a aprender* - “receber novas perspectivas, rearranjar e expandir nossas próprias e aprofundar nosso entendimento rumo ao desconforto do ‘que nós não sabemos que não sabemos’” (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA, 2008b, p. 29, grifo no original).

Na sequência, a professora pediu que, em duplas, escolhessem um ponto de vista e que, a partir desse local, elencassem argumentos sobre como usavam a terra, que razões motivavam suas práticas, que mudanças poderiam ser feitas no modo de lidar com o plantio com vistas a economizar recursos hídricos, ter maior aproveitamento da terra e da colheita, compartilhar a colheita entre as pessoas da comunidade, entre outras questões (Imagem 2).

Imagem 2: Material apresentado à turma para organizar a discussão



Fonte: Arquivo pessoal (material de aula)

Os pares de alunas deveriam sustentar oralmente seus pontos de vista a partir dos argumentos listados durante a interação entre a dupla. Não é objetivo deste artigo discutir sobre a produção oral da turma com a atividade, porém cabe registrar que elas se mostraram surpresas com o convite a refletir sobre esse assunto em uma aula de inglês. Aparentemente, sustentar uma discussão em uma outra língua falando sobre questões que ocupam os noticiários e circundam nossas realidades, em um movimento transdisciplinar, ainda causava estranhamento para algumas. Como bem aponta Daniel Ferraz (2015, p. 88), “o debate entre ensino linguístico versus trabalho educacional (...) tem gerado grande discussão”. Nas palavras de Morin (2005, p. 177-178), ao dizer dos desafios da complexidade, “a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento”.

Mesmo com esse estranhamento inicial, todas tinham o que dizer e muitas memórias surgiram enquanto as duplas falavam sobre o uso da terra. Nessa proposta de pensar o mundo de outro modo, foi possível também religar saberes locais, evocar memórias de um tempo em que o contato com a terra era mais presente na vida das discentes. A turma discutiu sobre o modo como a agricultura privilegia o lucro em detrimento da proteção do solo e da distribuição equitativa de alimentos. Tais elementos presentes na discussão dão indícios de que a proposta contribuiu para a produção de ciência com consciência, tal como sugerido por Morin (2005). Afinal, o convite de pensar como produzimos alimentos ajudava a construir um discurso contra-hegemônico sobre o uso exaustivo da terra em monoculturas, por exemplo, e tal discussão poderia repercutir além da sala de aula, como discutido no encontro seguinte.

A terceira aula do módulo foi iniciada com imagens que convidavam a turma a pensar sobre modos de fazer a diferença no mundo enquanto propunham ações que pudessem mudar pequenos hábitos cotidianos. A provocação da aula versava sobre pontos relevantes para a turma, quer por veiculação midiática ou por questões pessoais, tais como: a importância da reciclagem e redução de resíduos (o volume de lixo produzido aumenta a cada ano fazendo com que aterros sejam insuficientes para “tratar o lixo”; além disso, o descarte indevido de lixo gera poluição e causa danos à vida animal), o da economia de água (devido à escassez progressiva de recursos hídricos, várias campanhas têm surgido em prol do uso consciente da água) e veganismo (era de conhecimento da professora que havia alunas veganas na turma). Buscando a proximidade com assuntos que já estavam sendo discutidos nos espaços sociais era possível prever que a turma se mobilizaria para falar. Mais uma vez, a docente buscou textos imagéticos que contemplassem os temas e instigassem alguma reação na turma, que prontamente aderiu à discussão.

A proposta que seguia essa discussão era um convite para que a turma elegeesse, em

grupos, alguma questão ambiental para iniciar um projeto de ação local, chegando ao momento de *aprender a alcançar*, o qual envolve “aprender a aprender e ensinar com respeito e responsabilidade em um espaço complexo e desconfortável onde identidades, poder e ideias são negociados (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA (2008b, p. 29). Esse foi um modo de oportunizar que a turma pensasse em alternativas para a mudança para que, então, pudessem, de fato, se engajar em algo que fosse significativo para elas. O projeto consistia em três fases:

a) escolher uma causa a defender – em grupos, as alunas deveriam se inteirar um pouco mais sobre o tema e preparar uma fala sobre a importância da ação escolhida. Durante essa etapa, elas foram encorajadas a ler (artigos, sites, blogs, revistas, livros etc), buscar vídeos (reportagens, depoimentos), buscar intertextos (poemas, histórias, músicas, imagens etc) e entrevistar pessoas a fim de contribuir com olhares plurais sobre o tema. A partir disso, elas deveriam propor uma campanha (com o fim de conscientizar) ou um desafio (de modo a colocar em prática alguma ação de transformação da rotina).

b) engajar(-se) – ao longo de uma semana, era esperado que a ação ocorresse e que todos os passos fossem registrados com fotos, vídeos, textos para que fosse construído um breve relatório sobre a experiência.

c) relatar – os grupos deveriam produzir um material multimodal para apresentar o resultado de sua ação. Elas deveriam reportar todo o processo culminando com a apresentação das ações/intervenções adotadas ao longo de uma semana.

A professora concedeu um intervalo de duas semanas para que toda a experiência fosse finalizada e na aula anterior ao relato um tempo foi destinado a auxiliar os grupos com o que fosse necessário. No dia determinado para a apresentação, todas pareciam animadas para mostrar suas atividades. Foram feitas apresentações variadas, como uma campanha de adoção de animais de rua, proposta de adesão ao veganismo por um dia da semana e até mesmo uma campanha inusitada contra a proliferação de pombos na cidade. No entanto, optamos por ilustrar aqui as que alçaram espaços fora da universidade, mobilizando esforços do grupo em fazer chegar às escolas nas quais já atuavam e a suas amigas e familiares as discussões nutridas ao longo do desenvolvimento do módulo.

Na sequência, trazemos um quadro para resumidamente apresentar os quatro projetos selecionados para representar a criatividade e agência da turma no modo de interpretar a proposta da professora. Em nosso entendimento, os quatro projetos, cada um a seu modo, apontam para os desdobramentos da ação transdisciplinar que vivenciaram em suas aulas de inglês em atuações críticas e criativas com sentido local e alcance social.

Quadro 1 – Síntese dos projetos e seu alcance social			
Projeto	Tema central	Produção multimodal	Alcance social
Save the planet	Reciclagem e redução de resíduos	Campanha para separação de material para reciclagem	Alunas da educação infantil de uma escola privada (bilíngue)
Reduce, reuse, recycle (3R's)	Reciclagem e reaproveitamento de materiais	Campanha de reaproveitamento de material reciclável para a confecção de brinquedos	Alunas da educação infantil de uma escola privada (bilíngue)
Save the seeds	Preservação Ambiental e plantio de árvores frutíferas	Coleta de sementes e incentivo ao plantio de árvores frutíferas	Família e amigas próximas
Going green	Preservação Ambiental e reflorestamento com árvores nativas do cerrado	Entrevista com um jardineiro sobre árvores nativas do cerrado e campanha de reflorestamento	Família, amigas próximas e colegas da universidade
Fonte: elaboração das autoras a partir do material das aulas			

Em todos os casos é possível observar que o conhecimento circulou por diferentes espaços – acadêmicos e não acadêmicos – ganhou diferentes vozes e produziu diferentes agências, envolvendo identidades, relações de poder e ideias sempre em negociação, como prevê uma proposta de aprender a ler e reler o mundo por outros olhos (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA, 2008a). A seguir, uma discussão mais detalhada dos alcances de cada um dos projetos.

Alcances da ação

O desenvolvimento dos projetos para a apresentação em aula mobilizou as estudantes com a realização de entrevistas, enquetes, leituras e pesquisas por diversos campos do saber. Mais do que ampliar seus saberes acerca da língua inglesa, as alunas investiram tempo de aprendizagem na ampliação de repertórios culturais, sociais, ecológicos e até econômicos. Entendemos que essa aprendizagem se deu conforme a perspectiva teórico-metodológica que embasa as praxiologias que aqui apresentamos e discutimos, em direção a *aprender a alcançar*, que se refere a relacionar a aprendizagem com nosso próprio contexto e em nossas relações com outras pessoas, continuando o processo de refletir e explorar o desconhecido (ANDREOTTI; MENEZES DE SOUZA, 2008b).

As questões levantadas e percebidas durante o desenho, planejamento e execução dos projetos auxiliaram na percepção de que não são apenas “temas de debate”, mas causas que demandam agência. Assim, podemos afirmar que essas atividades proporcionaram uma reflexão ampliada sobre as repercussões de nossas ações no trato com a natureza e em nossa formação cidadã, ampliando a ação consciente em prol da transformação que queremos ver em nossa sociedade, assim como propõe Rosa Suanno (2013).

Duas alunas e um aluno optaram por falar sobre reciclagem e de que maneiras essa ação poderia auxiliar na consciência cidadã em relação ao cuidado com o planeta. Em dois projetos diferentes, as alunas abordaram o tema a partir a) da importância da reciclagem no direcionamento adequado para cada material após o uso, reduzindo a quantidade de lixo que polui as cidades e os rios, por exemplo; e b) do reaproveitamento de material reciclado para a produção de outros produtos, diminuindo a quantidade de descarte e incentivando a criatividade na solução de problemas cotidianos (SUANNO, 2021). Como duas das alunas cumpriam estágio remunerado em escolas particulares da cidade de Anápolis ministrando aulas de inglês na educação infantil, os grupos optaram por desenvolver campanhas para a conscientização das crianças que frequentavam as escolas. O material multimodal desenvolvido por elas contava com textos curtos em inglês acompanhados de imagens coloridas e que visavam despertar a curiosidade das crianças durante a exposição. Contudo, elas não se contentaram com a tematização das questões e replicaram a ideia de levar a agência para a escola, como observado nas fotografias apresentadas durante os relatos dos projetos. Enquanto um grupo preparou uma atividade de separação de material reciclável com as crianças, o outro proporcionou uma oficina de construção de brinquedos demonstrando a relevância da reutilização de materiais para a redução do lixo descartado (Imagem 3). Ainda temos nessa última atividade a reflexão sobre outras formas de diversão que incentivem a criatividade infantil e reduzam o consumo. Esses dois alcances ilustram como as aulas de inglês na escola podem contribuir na formação cidadã consciente, “em direção à efetivação de políticas éticas [criativas] e críticas de educação linguística nas salas de aula” (ROCHA, 2012, p. 32).

Imagem 3: Material produzido em dupla para relato do projeto de ação



We should include environmental education
in schools.

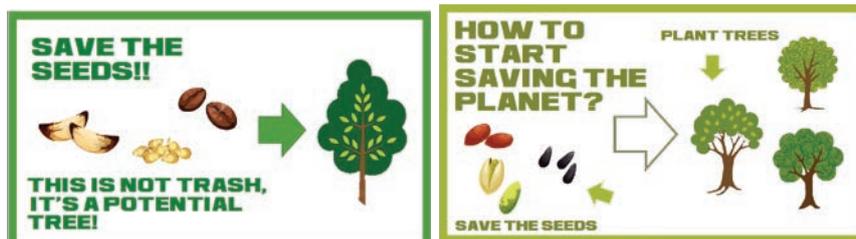


Fonte: Arquivo pessoal (produção discente: projetos *3R's* e *Save the planet* – respectivamente)

Esses dois projetos evidenciam ainda o papel da educação linguística crítica em cursos de formação de professoras de línguas, com potencial de que a formação cidadã construída no espaço da universidade seja reinterpretada e fomentada na escola, religando espaços e saberes (MORIN, 2005). Ademais, as licenciaturas, cujo foco primário é a formação docente, têm o potencial de provocar transformações em espaços sociais diversos além dos escolares, como as comunidades locais e as famílias. Na ação educativa em um curso de Letras que aqui analisamos, pudemos perceber que, quando esse espaço de formação é preenchido de sentido(s) crítico(s), criativo(s) e próximo(s) das vivências das alunas, as ações iniciadas em sala de aula ganham sentidos particulares e podem reverberar em espaços outros, como o caso do grupo que apresentamos a seguir.

O terceiro grupo optou pelo desenvolvimento de uma campanha de intervenção em suas famílias. A ideia das alunas era resgatar o tema do reflorestamento, porém a partir de um recorte radicalmente situado. A ação propunha reunir, por uma semana, as sementes e caroços das frutas consumidas pela família, separá-las por tamanhos e realizar o plantio em uma chácara onde uma delas costumava passar os feriados. Foi relatado durante a exposição do projeto que as famílias acolheram e aderiram à ideia prontamente. Nem todas as sementes vingariam, é fato, mas a sensibilidade de pensar em como um gesto tão simples poderia contribuir para a reflexão sobre a importância das árvores para a produção de oxigênio, sombra e frutos deixou toda a turma encantada durante a exposição (Imagem 4).

Imagem 4: Material produzido em dupla para relato do projeto de ação



Fonte: Arquivo pessoal (produção discente: projeto *Save the seeds*)

O último exemplo de projeto que destacamos também trouxe um apelo à proteção das árvores como meio de equilibrar o ecossistema. Os slides produzidos pelo trio de alunas foram construídos com textos curtos e imagens coloridas, condizente com o gênero textual “campanha”. O trajeto percorrido pelas alunas na construção do projeto, no entanto, chamou nossa atenção. Como duas das alunas eram mães de bebês à época do projeto e tinham de se dividir entre a faculdade e obrigações familiares, uma delas levou consigo seu filho em uma das ações que realizaram (Imagem 5). O engajamento e a dedicação dessas alunas com o projeto foi algo que nos emocionou, como pesquisadoras e formadoras de professoras. Longe de romantizar a situação das discentes, nos importa questionar que condições são reservadas às mães que decidem estudar (CHAVES-DE-SOUZA, 2021). A ausência de uma creche que possa acolher as crianças dando suporte para que a mãe se dedique aos estudos corrobora como a situação da mulher na sociedade é precarizada. O trio incluiu em sua apresentação, além dos slides, também uma entrevista feita com um jardineiro que fala sobre a importância das árvores em projetos ornamentais e de reflorestamento. Na entrevista, ele conta de sua experiência com árvores do cerrado e a relevância dessas árvores para produzirem sombra e frutos. Ele encerra sua participação no vídeo das alunas com um recado à turma: “seria muito bom que todos plantassem uma árvore para contribuir com o planeta”. Assim, como encerramento, as alunas distribuíram mudas de árvores típicas do cerrado entre algumas colegas de sala que se sentissem compelidas à ação.

Imagem 5: Registro da entrevista em vídeo produzida para o projeto de ação



Fonte: Arquivo pessoal (produção discente: projeto *Going Green*)

Cabe ressaltar que a entrevista mostrada durante a exposição do projeto foi feita em português, mas as alunas relataram em inglês sobre o teor da fala do jardineiro antes da reprodução do vídeo e pareciam incomodadas ou inseguras pelo fato de trazer um material em outra língua que não a estrangeira para a aula. Talvez esse receio fosse respaldado pela ideia convencional de que outras línguas devem ser evitadas a todo custo sob pena de redução na qualidade da aprendizagem do inglês, noção por vezes naturalizada no ensino de língua estrangeira. O que não se equaciona nessa premissa são os saberes transdisciplinares envolvidos nesse evento semiótico: aprendizagem sobre o Buriti e o Ipê, sobre reflorestamento, sobre o tempo para fazer uma muda e para que uma árvore cresça e forneça sombra. Que privilégio tiveram de, durante a apresentação de um projeto de inglês, aprender mais sobre árvores do nosso cerrado pela voz de alguém que dedica sua vida às plantas! Que alegria perceber que o sorriso do bebê registra a persistência de uma mãe que busca sua formação superior em meio às intempéries da profissão! Que transgressão deliciosa poder em uma aula de inglês renectar com a beleza de nossas retorcidas e resistentes árvores do cerrado! Ao final, mais um privilégio foi registrado (Imagem 6), o de ver plantado no campus a esperança de dias melhores e mais belos sob a forma de um Ipê Amarelo.

Imagem 6: Ipê amarelo plantado na sede do campus após apresentação do projeto



Fonte: Arquivo pessoal (produção discente: projeto *Going green*)

Considerações Finais

Neste artigo, refletimos acerca de uma iniciativa transdisciplinar em aulas de inglês de um curso de formação universitária de professoras de línguas, buscando compreender seus possíveis desdobramentos para uma atuação crítica e criativa em contextos escolares e além deles.

A iniciativa que analisamos foi inspirada na obra “Lendo o mundo por outros olhos”, de Andreotti e Menezes de Souza (2008a). A proposta da autora e do autor é de que as discussões em sala sejam iniciadas com um debate sobre como o tema em foco opera a partir das perspectivas hegemônicas; a partir disso, que sejam apresentadas lógicas diferentes de pensar o assunto e que haja a oportunidade de entender as questões através de outros olhos; nessa etapa as alunas são provocadas a deslocar seus modos de produção de sentido para que, então, leiam o mundo e leiam a si mesmas a partir dessa nova compreensão, almejando alcançar possíveis transformações locais.

Balizada pelas premissas da educação linguística crítica, da transdisciplinaridade e do pensamento complexo, a docente propôs, então, o desenvolvimento do módulo *Cities and environmental issues* em suas aulas de inglês no curso de Letras. Nossa análise do módulo aponta para uma atuação crítica e criativa das discentes envolvidas como desdobramentos dessa ação

transdisciplinar, o que nos remete a uma religação não-linear de diferentes saberes e espaços. Acreditamos, por conseguinte, que praxiologias inspiradas em atitudes transdisciplinares, complexas, criativas e problematizadoras podem atuar na mobilização de sentidos menos verticalizados e mais fecundos para pensar a relação universidade-escola-sociedade, assim como propusemos em nosso estudo.

Referências

ANDREOTTI, Vanessa; MENEZES DE SOUZA, Lynn M. **Reading the world through other eyes**. Global Education, Derby, UK, 2008a.

ANDREOTTI, Vanessa; MENEZES DE SOUZA, Lynn M. Translating theory into practice and walking minefields: lessons from the project 'Through Other Eyes'. **International Journal of Development Education and Global Learning**, v. 1, n. 1, p. 23-36, 2008b.

CANAU, Vera M. F. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. **Educação**, v. 37, n. 1, p. 33-41, 2014.

CHAVES-DE-SOUZA, Leidijane V. **Memórias da graduação**: episódios de vivências de uma mulher-mãe-universitária em sua trajetória de formação docente. 2021.27f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português e Inglês e suas Respectivas Literaturas) - Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2021.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Ed.). **The landscape of qualitative research**. 4th ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2013.

FERRAZ, Daniel. **Educação Crítica em Língua Inglesa**: Neoliberalismo, Globalização e Novos Letramentos. Curitiba: Editora CRV, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LA TORRE, Saturnino; MORAES, Maria Cândida; TEJADA, José; PUJOL, Maria Antônia. Decálogo sobre transdisciplinariedad y ecoformación. In: LA TORRE, Saturnino, PUJOL, Maria Antônia, MORAES, Maria Cândida (Org). **Documentos para el cambio**: hacia una educación transformadora. Editorial Círculo Rojo/Editorial Anubis, 2008. p. 59-98.

MÄDER, Guilherme Ribeiro Colaço. **Masculino genérico e sexismo gramatical**. 2015. 159 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2015.

MIGNOLO, Walter. **Local Histories/Global Designs**: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking. Princeton NC: Princeton University Press, 2000.

MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: Fundamentos ontológicos e epistemológicos. Campinas: Papyrus, 2015.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2000.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

ROSA SUANNO, Marilza Vanessa. Outra finalidade para a educação: emerge uma didática complexa e transdisciplinar. In: ZWIEREWICZ, Marlene (Org). **Criatividade e inovação no ensino superior**: experiências latino-americanas e europeias em foco. João Pessoa: Universidade Fe

deral da Bahia, 2013.

ROCHA, Cláudia H. **Reflexões e Propostas sobre Língua Estrangeira no Ensino Fundamental I:** plurilinguismo, multiletramentos e transculturalidade. Campinas - SP: Pontes Editores, 2012.

SABOTA, Barbra. Complexidade e formação de professores de inglês em Anápolis-Goiás: análise de narrativas sobre o estágio supervisionado. **Revista Plurais – Virtual**, Anápolis-Go, Vol.7, n.2. Jul./Dez. 2017–p.276-295-ISSN 2238-3751.

SILVA, Milena C.. **Quem quer ser professor?** Uma análise social, econômica e cultural dos alunos de pedagogia de uma universidade particular paulista. In: XI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, II Seminário Internacional de Representações Sociais - Educação - SIRSSE e IV Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente - SIPD/Cátedra UNESCO, 2013, Curitiba. Anais... Curitiba, 2013. p. 12002-12017.

SUANNO, João Henrique. Práticas inovadoras em educação: uma visão complexa, transdisciplinar e humanística. In: MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO NAVAS, Juan Miguel. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação:** teoria e prática docente. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

SUANNO, João Henrique. Educação como prática social com justiça social: um olhar criativo, complexo e transdisciplinar. **Polyphonia**, v. 32, n. 1, p. 86-99, jan.-jun. 2021.

Recebido em: 05 de abril de 2021.

Aceito em: 15 de abril de 2021.