

**EDUCAÇÃO CRÍTICA  
DE PROFESSORES/AS  
DE LINGUAGENS  
OLHARES, AGÊNCIAS  
E VIVÊNCIAS –  
UMA HOMENAGEM A  
WALKYRIA MONTE MOR**

VOLUME 15



### **Coordenação**

Kleber Aparecido da Silva

### **Assistente de Coordenação**

Ademar Soares Castelo Branco  
Cátia Regina Braga Martins  
Dllobia Matias Santclair  
Lauro Sérgio Machado Pereira  
Oseas Bezerra Viana Jr.  
Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias  
Rosana Helena Nunes  
Sílvia Maria de Oliveira Penna  
Simone Maranhão  
Tamara Rosa  
Vilton Soares

### **Conselho Editorial**

Alastair Pennycook  
Allen Quesada  
Ana Nery Damasceno Noronha  
Ana Sousa  
Antonieta Heyden Megale  
Aparecida de Jesus Ferreira  
Beatriz Gama Rodrigues  
Carmen Jená Machado Caetano  
Cátia Regina Braga Martins  
Daniel Silva  
Elaine Fernandes Mateus  
Elkerlane Martins de Araújo  
Fernanda Coelho Liberali  
Joaquim Dolz  
Kleber Aparecido da Silva  
Li Wei  
Lynn Mário Menezes de Sousa  
Gabriela A. Veronelli  
Gisvaldo Araújo Silva  
Manuela Guilherme  
Reinildes Dias  
Ofelia Garcia  
Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias  
Paulo Massaro  
Renato Cabral Rezende  
Rodrriana Costa  
Rosana Helena Nunes  
Rosane Pessoa  
Ryuko Kubota  
Sávio Siqueira  
Sweder Sousa  
Tatiana Dias  
Veruska Machado  
Wilson Leffa  
Viviane Resende

Kleber Aparecido da Silva  
Nara HirokoTakaki  
(organizadores)

15

**EDUCAÇÃO CRÍTICA  
DE PROFESSORES/AS  
DE LINGUAGENS  
OLHARES, AGÊNCIAS  
E VIVÊNCIAS –  
UMA HOMENAGEM A  
WALKYRIA MONTE MOR**

MERCADO<sup>®</sup>  
LETRAS

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Educação crítica de professores/as de linguagens [livro eletrônico] : olhares, agências e vivências : uma homenagem a Walkyria Monte Mor / organização Kleber Aparecido da Silva, Nara Hiroko Takaki. – Campinas, SP : Mercado de Letras, 2024. – (*Estudos Críticos em Linguagens* ; v. 15 / coordenação Kleber Aparecido da Silva)

Vários autores.

Bibliografia

ISBN 978-85-7591-797-8 [ebook]

1. Linguagem e línguas 2. Linguística 3. Professores de línguas 4. Professores - Formação profissional I. Silva, Kleber Aparecido da. II. Hiroko Takaki, Nara. III. Série.

24-193718

CDD-407

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Línguas e linguagem : Estudo e ensino 407

*capa:* Studio Rotta Design Gráfico

*gerência editorial:* Vanderlei Rotta Gomide

*preparação dos originais:* Editora Mercado de Letras

*revisão final* dos autores

*bibliotecária:* Tábata Alves da Silva – CRB-8/9253

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© MERCADO DE LETRAS®

VR GOMIDE ME

Rua João da Cruz e Souza, 53

Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116

Campinas SP Brasil

[www.mercado-de-letras.com.br](http://www.mercado-de-letras.com.br)

[livros@mercado-de-letras.com.br](mailto:livros@mercado-de-letras.com.br)

1ª edição

**2 0 2 4**

FORMATO DIGITAL

BRASIL

---

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.  
É proibida sua reprodução ou armazenamento parcial ou total ou transmissão de qualquer meio eletrônico ou qualquer meio existente sem a autorização prévia do Editor. O infrator estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

---

## SUMÁRIO

PREFÁCIO 9

*Lynn Mário de Menezes de Sousa*

APRESENTAÇÃO 13

*Nara Hiroko Takaki, Kleber Aparecido da Silva*

PARA FAZER ANDAR HORIZONTES: TEORIZANDO ATITUDES  
DE(S)COLONIAIS NO DIÁLOGO COM DOCENTES DE LÍNGUAS E  
LITERATURAS EM FORMAÇÃO 23

*Marcia Lisbôa Costa de Oliveira*

LETRAMENTO CRÍTICO E SUBJETIFICAÇÃO: DEBATENDO  
ESTEREÓTIPOS NA AULA DE INGLÊS 51

*Lívia Fortes*

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL  
DEPOIS DA LEI Nº 13.415/2017 81

*Elzimar Goettenauer de Marins-Costa*

LÍNGUA INGLESA NO ENSINO FUNDAMENTAL:  
UMA LEITURA DA BNCC SOB A INSPIRAÇÃO DE  
WALKYRIA MONTE MOR 105

*Alessandra Coutinho Fernandes*

DE APROXIMAÇÕES E AFASTAMENTOS  
PRAXIOLÓGICOS E IDENTITÁRIOS EM AULAS  
DE LÍNGUA DE UM CURSO DE LETRAS: INGLÊS 137  
*Rosane Rocha Pessoa, Felipe Moreira Rebouças Pinho*

ENSINO DE INGLÊS POR MEIO DE PROJETOS:  
UMA EXPERIÊNCIA COM A FORMAÇÃO  
CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERGIPE 171  
*Ana Karina de Oliveira Nascimento, Laudo Natel do Nascimento,  
Maria Amália Vargas Façanha*

SOBRE ENCONTROS E EXPANSÃO DE PERSPECTIVAS:  
UMA ESTRADA “QUE VAI DAR EM TODO CANTO” 201  
*Marco Antônio Margarido Costa*

FORMAÇÃO CRÍTICA DE PROFESSORES: REFLEXÕES SOBRE  
MULTICULTURALISMO NOS CURRÍCULOS, POLÍTICAS  
AFIRMATIVAS, EQUIDADE E JUSTIÇA SOCIAL 225  
*Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros*

REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE EDUCAÇÃO: VELHAS QUESTÕES,  
DIFERENTES ESPAÇOS, NOVAS POSSIBILIDADES 247  
*Leina C. V. Jucá, Andréa M. A. Mattos*

RESGATANDO PAULO FREIRE NO SÉCULO XXI:  
O ENSINO LINGÜÍSTICO CRÍTICO AOS OLHOS  
DE WALKYRIA MONTE MOR 275  
*Simone Batista da Silva*

FORMADOR EM FORMAÇÃO NO ISOLAMENTO  
DA PANDEMIA: (IN)VISIBILIDADES, DESLOCAMENTOS  
E REPOSICIONAMENTOS 301  
*Sergio Iffa*

O QUE É FEMINISMO PRA VOCÊ? (DES) (RE) CONSTRUÇÃO  
DE SENTIDOS EM UM CURSO DE EXTENSÃO 325  
*Fabiana Biondo*

EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA INFÂNCIA COMO  
DIREITO HUMANO: PLURALIDADES, CRITICIDADE  
E LETRAMENTOS 347

*Cláudia Hilsdorf Rocha, Sandra Gattolin*

(RE)EDUCATING COM RITAS, FRANKS E DENNIES:  
HERMENÊUTICA FENOMENOLÓGICA PARA ÉTICAS  
CRÍTICAS E DINÂMICAS COM LINGUAGEM/LÍNGUA 375

*Nara Hiroko Takaki*

DEPOIMENTOS HOMENAGEANDO A ATUAÇÃO  
DE WALKYRIA MONTE MOR NAS TRAJETÓRIAS  
EDUCACIONAIS DE PROFESSORES E PESQUISADORES 407

*Kleber Aparecido da Silva, Nara HirokoTakaki*

POSFÁCIO 421

*Viviane Heberle*

SOBRE O/A ORGANIZADOR/A E OS/AS AUTORES/AS 431



## PREFÁCIO

*Lynn Mario T. Menezes de Souza*<sup>1</sup>

É desnecessário dizer a honra que é escrever este Prefácio para um volume em celebração à obra de Walkyria Monte Mor. Amiga-irmã e colega de mais de quatro décadas, aprendemos juntos, ensinamos juntos, escrevemos juntos, realizamos ideais juntos, e acima de tudo, mantivemos distintas nossas personalidades e individualidades.

Talvez poucos se deem conta que, ao contrário da grande maioria de acadêmicos na Linguística Aplicada no Brasil, Walkyria nunca se disse linguísta. Formada em Letras, foi dos primeiros da área a fazer Mestrado e Doutorado em Educação e por isso, abriu novos caminhos na Linguística Aplicada falando há décadas em *epistemologias* quando era mais usual falar em teorias. Enquanto falar em *teorias* aparentemente remete aos seus criadores, falar em *epistemologias* remete aos conjuntos de valores e pressupostos que antecedem a teorias. Com isso, Walkyria convidava a reflexões sobre as bases comuns que sustentam muitas teorias linguísticas.

Numa época em que a linguística aplicada do ensino de línguas no Brasil enfocava *métodos* mais eficazes, Walkyria

---

1. Universidade de São Paulo.

instigava professores a refletir sobre as bases *filosóficas* e *históricas* que orientavam suas práticas. Nesse contexto de trocas desenfreadas de métodos e livros didáticos prometendo ser inovadores, a foco epistemológico de Walkyria em filosofias educacionais permitiam perceber se uma troca de *método* era de fato uma inovação profunda ou um mero ajuste cosmético.

Apesar desse seu foco filosófico-epistemológico, Walkyria nunca deixou de se preocupar com os aspectos mais concretos dessas filosofias que são as pedagogias e didáticas. Sendo, por formação, educadora, seu olhar sempre recaiu sobre a relação pedagógica de forma global – aluno-professor-conteúdo/livro-didático, quando muitos outros da área se detinham mais sobre a língua estrangeira ou materna a ser ensinada, vendo os outros aspectos como meras consequências.

Nesse seu caminho, pesquisando os aspectos epistemológicos e pedagógicos do ensino de línguas, não podia deixar de aparecer a formação do ‘sujeito-Walkyria’, um ser irremediavelmente político; isso aparece em seu interesse pelas políticas públicas (municipais, estaduais e nacionais) que regem o ensino de línguas estrangeiras e de língua materna. Foi, portanto, esse conjunto de interesses filosóficos, pedagógicos e políticos que redundou na escolha clara, da parte dela, pela atuação na área específica de *formação de professores*. E não foi fácil.

Quando a formação de professores de inglês se preocupava com a pronúncia e a correção, Walkyria lutava para conseguir atuar nessa área específica e trazer uma perspectiva alternativa, mais ampla, filosófica e politicamente. Contra ela, porém, estava a crença dos que julgavam que aspectos filosóficos e políticos desviavam o foco principal da formação de professores da língua estrangeira, que deveria ser a busca pela reprodução fiel da língua inglesa tal qual era falada por falantes nativos. Quem conhece bem Walkyria, saberá de antemão que, ao entrar na guerra para a mudança de perspectiva na formação de professores naquela instituição em que atuava, a vitória tardou mas, no fim foi irremediavelmente sua.

Os interesses atuais na Linguística Aplicada, como teorias de letramento, teorias decoloniais e teorias de translinguismo mostram que a atuação acadêmica de Walkyria estava a vários passos na frente. De forma geral, essas teorias militam para uma mudança para fora e para longe das restrições de um conceito abstrato de língua como objeto codificado e descontextualizado para chegar a um conceito de língua inexoravelmente ligado a práticas contextualizadas e a sujeitos específicos. Esses conceitos recentes valorizam os aspectos epistemológicos e políticos antes esquecidos pela linguística aplicada, mas sempre valorizados por Walkyria Monte Mor.

Com essas preocupações, o ensino-aprendizagem da língua estrangeira ou materna, nunca foi, para Walkyria, uma mera aquisição de habilidades linguísticas, e sim uma questão de *educação* de cidadãos. Da mesma forma, para ela, não se tratava de *treinar* professores e sim de *formá-los*. Isso traz à lembrança alguns momentos da militância de Walkyria: primeiro, nos anos 80, numa rede de institutos de idiomas, Walkyria enfrentou guerras internas institucionais advogando por uma mudança de enfoque do ‘treinamento de professores’ para uma ‘formação de professores’, para que o professor fosse visto como educador e não como mão de obra barata. Um segundo momento que vale lembrar é a participação de Walkyria, em 1987-1988, junto à Associação de Professores do Estado de São Paulo (APLIESP), nas pressões sobre a Secretaria de Educação paulista que facilitou a criação de Centros de Estudos de Línguas; isso tirou o ensino de línguas estrangeiras do contexto e da grade escolar, expondo-o ao perigo de voltar a ser um ensino de habilidades, ao contrário de um ensino formativo-educacional. Em outro momento, em 2006, desta vez no plano nacional, Walkyria teve uma participação significativa no Ministério de Educação que redundou na coautoria das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Língua Estrangeira; esse documento nacional incorpora muitos dos aspectos educacionais, históricos, filosóficos e políticos já mencionados.

Não posso deixar de lembrar outro conceito caro ao pensamento de Walkyria, o conceito de *habitus*, que aponta para

o fato que todo saber e aprendizagem é sócio historicamente contextualizado. Walkyria comprova, com toda sua produção acadêmica sobre a educação em línguas estrangeiras, com suas matizes filosóficas, e políticas, que o habitus, longe de ser algo meramente condicionante, é também transformável.

Em 2009, com o estabelecimento informal do Projeto Nacional de Letramentos, Walkyria permitiu que essas suas preocupações - com as epistemologias, a formação de professores e o conceito político da aprendizagem sempre se iniciando em contextos locais, tomassem novos rumos, que felizmente, redundam na publicação deste volume.

Tive a felicidade e o privilégio de estar presente em muitos desses momentos junto com Walkyria, testemunhando e desempenhando em práticas várias, o caráter coletivo da aprendizagem, da produção do saber e (porque não dizer) da *vida*. Convido o leitor a vivenciar essas sensações nas páginas a seguir.

## APRESENTAÇÃO

*Nara HirokoTakaki*  
*Kleber Aparecido da Silva*

É fazendo andar horizontes epistêmicos com o Sul que Costa de Oliveira repensa a formação docente tanto de graduação quanto de pós-graduação pelas contribuições da decolonialidade e da filosofia educacional. A agência filosófica volta-se para a transformação de estruturas colonialistas, patriarcalistas e capitalistas que comandam as desigualdades sociais e a destruição ecológica, constituindo-se em razão quente a não acomodação. Para tanto, a autora argumenta a favor de uma educação comprometida com o conservadorismo e a lucidez crítica que coexistem no interior do Norte bem como do Sul, mas que reacendam valores democráticos, dialógicos, solidários e equitativos. A discussão envereda para a transformação das condições de oprimidos, especialmente das mulheres negras. Infere que as epistemologias do sul e a noção de interseccionalidade com diferentes formas de opressão, racismo, riscos, razões, emoções e estratégias permitem deslocar conceitos em torno de episteme.

Advogando a favor da pluralidade de constituição de identidade e situacionalidade de sujeitos e discursos, Fortes reforça o trabalho de construção subjetiva de sentido balizada

pelas práticas sociais de letramentos críticos. Estes, segundo a autora, são incrementados com a leitura de si e do outro, da ruptura do ciclo interpretativo habitualmente praticado por agentes modernistas e hegemônicos. Atenta ao fenômeno da globalização, a autora relembra a instabilidade e a potencialidade do professor de línguas com vistas a uma agenda educacional que incorpore o caráter transformativo e agentivo em seus contextos de atuação. Apoiada em pesquisa de doutorado, Fortes discute situações de sala de aula revestida pela educação subjetificadora que valoriza a escuta dos sentidos trazidos pelas vivências dos alunos, mas que dependem de como o professor lida com a problematização de, por exemplo, estereótipos. Vai além, enfatizando a des-identificação na reinterpretação de significados conflitantes mediante dimensões sócio-históricas.

Marins-Costa traça um percurso sobre o ensino de espanhol na escola, comentando o papel dos documentos oficiais nessa trajetória. A autora problematiza as medidas governamentais e também as percepções em relação ao lugar do espanhol no processo educativo. Dentre tais percepções, cita o espanhol como produto nas relações comerciais, como “língua-ponte” e “língua fácil” parecida com o português, assim como o senso comum de que não se aprende LE na escola e de que o espanhol não é uma língua útil para a ascensão profissional. Na segunda parte do artigo, Marins-Costa aponta a mudança do perfil dos estudantes no contexto da licenciatura Português-Espanhol (UFMG) em função de algumas circunstâncias, tais como o REUNI e a política de cotas. Destaca a necessidade de que os docentes formadores repensem o letramento acadêmico, considerando a importância de: a) questionar as ideologias subjacentes aos letramentos de hoje; b) refletir sobre o modo de atuação do formador como práticas exemplares para a educação básica; c) indagar sobre o tipo de professor que se quer formar; d) valorizar os saberes dos licenciandos; e) dar voz aos estudantes. Em decorrência da revogação de lei nº 11.161 (2005), a autora finaliza o texto argumentando a favor do movimento #FicaEspanhol.

De mãos dadas com a biografia atuante de Monte Mór, Fernandes acentua a forte influência daquela na formação de professores de línguas em geral, e na sua própria formação como professora de inglês, mais especificamente. Ganha destaque um diálogo simbólico, em que a metáfora da árvore, proposta por Monte Mór, é retomada por Fernandes, à medida em que ela discute questões que perpassam as perspectivas do letramento crítico e dos multiletramentos e se entrelaçam com os campos da filosofia da educação, da pedagogia e das práticas pedagógicas. É por meio desse diálogo simbólico com Monte Mór que Fernandes propõe uma leitura crítica do texto da BNCC concernente ao ensino da língua inglesa na etapa do ensino fundamental. A ampliação do entendimento de ‘epistemologia do desempenho’ (Lankshear e Knobel, 2011) surge como possibilidade de mais uma faceta da agência docente.

Pessoa e Pinho, docente e discente da disciplina Prática Oral 2 de Inglês do curso de Letras da Universidade Federal de Goiás, se fundamentaram em praxiologias críticas de educação linguística e de formação de professoras/es na área de língua inglesa, inseridas de forma transversal na disciplina, com o objetivo de refletir sobre as aproximações e os afastamentos praxiológicos e identitários, ou seja, sobre como as identidades discentes e docentes foram se construindo em resposta às praxiologias problematizadas em sala de aula. O estudo se insere no campo dos estudos qualitativos voltados para um trabalho socialmente significativo e responsável que envolve tanto formação docente quanto processos de educação linguística. Várias fontes de material empírico foram usadas para a discussão, que é dividida em três momentos. No primeiro, ao discutir o início do curso, as/os alunas/os se aproximaram da identidade discente e, em suas falas, prevaleceram afastamentos das praxiologias críticas trabalhadas. No segundo, com as microaulas e as reflexões sobre ensino de inglês, elas/es se aproximaram de ambas as identidades, discente e docente, e percebemos aproximações às praxiologias críticas. No terceiro,

predominou a aproximação à identidade docente, mas, por se tratarem de fenômenos identitários, sempre inconclusos e contraditórios, suas falas e aulas são marcadas tanto por aproximações quanto por afastamentos às praxiologias críticas.

Nascimento (A.), Nascimento (L.) e Façanha trazem uma ação semipresencial de formação de 40 professores de inglês da educação básica denominada *English through projects*, em Sergipe, pautada nas teorias de novos letramentos. A agência do professor como pontos de travessias no que tange à autonomia na escolha de temas, expansão de valores, interdisciplinaridade, ao trabalho colaborativo, aprendizado de língua inglesa, e ao engajamento significativo compõem o rol do trabalho. Outras ressignificações incluíram conceitos de projeto, inclusive o apresentado por livros didáticos, imagens, cyberbullying, identidades culturais, partilhamento de experiências e posicionamento crítico quanto ao uso de tecnologias.

Costa (M.) segue por uma estrada que “dá em todo canto” para tecer sobre a compreensão do caráter e da função educacionais da língua inglesa na Educação Básica por meio do estágio supervisionado em curso de letras. A narrativa vem respaldada pelos pressupostos teóricos de letramentos e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (Brasil 2006), pelo planejamento, execução e avaliação das práticas pedagógicas do estagiário e licenciando, sob a orientação do docente supervisor da disciplina e relatos com reflexões problematizadoras das experiências. O trabalho parte da capacidade de os alunos identificarem uma situação conflituosa em sala de aula e, a partir daí, elaboram planos e ações pedagógicas orientadas para a expansão de aspectos meramente instrumentais da língua para o cultivo de pesquisas assinalando a compreensão de tais questões. Filosofias educacionais e críticas são patentes nas práticas formativas em constante reconstrução por meio do estágio, ora no trilho, ora na beira da estrada, uma alusão à própria experiência profissional e pessoal

do autor, em que a desterritorialização de sentido e agência são marcantes.

Barros discute o multiculturalismo em currículo e em políticas afirmativas para negros, indígenas e pessoas com deficiência. A despeito do fato de que a Constituição Federal de 1988 assegura a igualdade entre as pessoas, o respeito à diversidade de origem, raça, sexo, cor, idade e outras categorias, tais políticas continuam excludentes deixando de cumprir seu papel. A referida autora critica os multiculturalismos folclóricos e humanistas/liberais argumentando que ambos apregoam harmonia e respeito às diferenças no que concerne culinária, música e costumes. No multiculturalismo crítico, certos movimentos sociais de indígenas e negros se sobrepõem a outros, deixando para trás mulheres, imigrantes, nordestinos, moradores de ruas com riscos à guetização. Já no multiculturalismo pós-colonial, acentua a hibridização de identidade e da relação conflituosa entre colonizador e colonizado, um dado que resiste à cristalização e ao isolamento de culturas. O multiculturalismo decolonial, cuida-se para não reconstruir outras hierarquias de poder na busca pelo combate aos processos de colonização. A formação de professores, segundo Barros, pode se valer da inserção dessa discussão nas práticas pedagógicas, objetivando contestar as relações desiguais de poder e a supremacia do conhecimento eurocêntrico rumo à transformação social, à equidade social e dignidade humana.

Indagando sobre o papel da educação, vislumbrando diferentes espaços e novas possibilidades, Jucá e Mattos retomam o conceito de educação tradicional respaldada pela natureza disciplinar Foucautiana na constituição do sujeito. Se, de um lado, as escolas privadas têm mercantilizado a transmissão do conhecimento, restringindo seu acesso a um público específico, do outro, as escolas públicas têm facilitado a reprodução de certos interesses. No final das considerações de um elenco de teóricos citados neste capítulo, ambas as propostas,

segundo Jucá e Mattos, não têm dado conta de uma formação cidadã permeada por reflexão crítica e potencial socialmente transformativo dos envolvidos na educação. Acenam para aprendizagem não formal a partir das relações extrassala de aula. Inventariam um rol sobre violência e corrupção no Brasil ao mesmo tempo que enfatizam a importância de leitura como possibilidades interpretativas, valendo-se do conceito de *habitus interpretativo* Montemoriano para reavaliar a responsabilidade social do professor de línguas.

A percepção das consequências do neoliberalismo na sociedade pede uma formação linguística educacional problematizadora de papéis sociais das pessoas com vistas ao entendimento e transformação de suas subjetividades e agenciamento na sociedade. Nesse olhar, a reexistência Freiriana incide na consciência crítica das desigualdades sociais e que tem como precursora, Monte Mór, indo além de seu mestre, Freire, conforme Silva (S.) apreende. Um dos princípios Montemorianos engloba a construção de sentido que possibilita suspeitar de interpretações e relações de poder já consolidados. Assim, intervir em espaços cívicos de diferenças a partir de diálogos, de participação ativa e ética em meio aos paradoxos que não dicotomizam opressor e oprimido mostra-se fundamental.

Assumindo que a formação de professores é um ato político, Ifa tece uma rede de inquietações, preocupações e reflexões intimistas e críticas sobre o momento pandêmico. Ao textualizar quem está sendo e como está tratando as pessoas de forma comunal enaltece, enaltece o potencial da solidariedade, da formação incerta e contínua de professores e da construção de sentidos. Questiona até quando a subnotificação, a necropolítica, o bioma machucado, a violência generalizada e a invisibilidade de contextos educacionais, sociais históricos e políticos, existentes muito antes da pandemia do Corona vírus. Matricia a expansão de perspectivas com cuidado, colaboração,

afetos rumo ao bom viver que faça sentido, indo além das interrelações humanas.

O próximo capítulo é fruto de um curso de curso de extensão “O que é feminismo pra você? Pensar junto sobre gênero, letramentos e educação”, reunindo discussões teóricas da homenageada a propósito da construção de sentidos, *habitus* e *expansão interpretativa* e de perspectivas, letramentos críticos e *meaning making* (Monte Mór 2014, 2018a, 2018b, 2019) e estudos pluralizados sobre feminismos, incluindo tendências decoloniais. Biondo aponta que nas respostas das/os participantes do curso, houve inclinação para uma leitura do feminismo no singular e, portanto, do núcleo europeu. À medida que outras leituras foram sendo feitas, a desnaturalização de ideias e normas patriarcalistas, colonialistas e capitalistas emergiram, expandindo perspectivas e ampliando possibilidades para os feminismos. Integrando atividades de estágio de pós-doutorado sob a supervisão da professora Walkyria Monte Mor, a autora finaliza com destaque para (des) (re) construções de sentidos sobre sua prática e suas subjetividades nessa trajetória.

A partir da literatura existente na área e com o apoio dos trabalhos desenvolvidos por Walkyria Monte Mor em relação à educação linguística criticamente multiletrada e cidadã, Rocha e Gattolin trazem discussões sobre políticas e ações educacionais no âmbito do ensino de línguas nos anos iniciais de escolarização. Nesse contexto, as autoras discutem as implicações para uma formação plural e equânime da lacuna criada pela não obrigatoriedade de línguas estrangeiras na matriz curricular dos anos iniciais do ensino fundamental brasileiro. Refletem, ainda, sobre o impacto das atuais políticas linguísticas e educacionais para uma formação docente de qualidade. Nesse horizonte, defendem a inserção do ensino de línguas na infância como um direito da criança a uma educação de bases transformadoras e que acate a diversidade linguística, cultural e identitária presente nas relações humanas. Por fim, as

autoras apresentam algumas ações educacionais nesse cenário para ilustrar de modo positivo as reflexões tecidas.

A hermenêutica fenomenológica (Ricoeur 2009) mostra-se amiga com vistas à ressignificação das perspectivas filosóficas, educacionais e sociais que possibilitem a expansão do olhar (Monte Mór, 1999, 2009, 2017, 2018, 2019). A ampliação do olhar mostra-se, portanto, central na mudança do *habitus interpretativo* (Monte Mór, 1999) por potencializar inovações imprescindíveis para as pesquisas, ensino e sociedade. A permanente revisão de tal *habitus* traduz-se como agência. Para exemplificar essa ocorrência, o filme, *Educating Rita*, assinala as práticas sociais diárias com Rita, Frank e Denny. Entendo sermos Ritas, Franks e Dennies em exercício nas particularidades de cada contexto que se religa aos outros locais-globais. Esse trabalho de convivências participativas com as diferenças volta-se para uma educação de natureza participativa, conforme as múltiplas práticas de usos de inglês das Ritas do mundo, cada qual com seus recursos/repertórios e capacidade para a reinvenção fenomenológica. De outro modo, espelham estratégias democráticas de negociação de sentido, as quais passam pela politização da formação de professor de natureza situada e inovadora. A interpretação pode não somente apaziguar a violência simbólica (Bourdieu 2012) e epistêmica, como também reconfigurar a agência de minoritarizados e o enfraquecimento dos paradigmas dos membros poderosos que supostamente controlam aqueles. Um encaminhamento ético refletiria essa tomada de consciência sobre o conceito político de hermenêutica fenomenológica que acentua o potencial transformador da dualidade, salienta Takaki.

## Referências

BRASIL (2005). *Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005*. Brasília: Diário Oficial da União.

- BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias*, vol. 1. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em: 20/04/2020.
- BOURDIEU, P. (2012). *Sur l'État. Cours au Collège de France (1989-1992)*. Paris: Raisons d'Agir/Seuil.
- LANKSHEAR, C. e KNOBEL, M. (2011). *Literacies: social, cultural and historical perspectives*. New York: Peter Lang.
- MONTE MÓR, W. (1999). *Linguagem e Leitura da Realidade: Outros olhos, Outras Vozes*. Tese de Doutorado. São Paulo: Programa de Estudos Linguísticos e Literários em Inglês. Departamento de Letras Modernas, Curso de Letras, Universidade de São Paulo.
- MONTE MÓR, W. (2009). "Critical Literacies, Meaning Making and New Epistemological Perspectives." *Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras*, nº 2, Diciembre, pp. 1-18.
- MONTE MÓR, W. (2014). "Convergência e diversidade no ensino de línguas: expandindo visões sobre a 'diferença'." *Polifonia*, vol. 21, nº 29, pp. 234-253.
- MONTE MÓR, W. (2017). "Sociedade da escrita e sociedade digital: línguas e linguagens em revisão", in: TAKAKI, N. H. e MONTE MÓR, W. (eds.) *Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas e linguagens*. Campinas: Pontes Editores, pp. 267-286.
- MONTE MÓR, W. (2018a). "Letramentos críticos e expansão de perspectivas: diálogo sobre práticas", in: JORDÃO, C. M.; MARTINEZ, J. Z. e MONTE MÓR, W. (orgs.) *Letramentos em prática na formação inicial de professores de inglês*. Campinas: Pontes Editores, pp. 315-336.
- MONTE MÓR, W. (2018b). "Sobre rupturas e expansão na visão de mundo: seguindo as pegadas e os rastros da formação crítica", in: PESSOA, R. R.; SILVESTRE, V. P. V. e MONTE MÓR, W. (orgs.) *Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil: trajetórias e práticas de*

*professoras(es) universitárias(os) de inglês*. São Paulo: Pá de Palavra.

- MONTE MÓR, W. (2019). “Lendo Dogville no Brasil: imagem, linguagem e letramento crítico”, *in*: FERRAZ, D; TOMAZI, M. M. e ROCHA, L. H. P. da (orgs.) *Estudos linguísticos: perspectivas interdisciplinares*. 1ª ed. Vitória: EDUFES, vol. 1, pp. 167-186.
- MONTE MÓR, W. (2019). “Formação docente e educação linguística: uma perspectiva linguístico-cultural-educacional”, *in*: SILVA, W. M.; SILVA, W. R. e CAMPOS, D. M. (orgs.) *Desafios da formação de professores na Linguística Aplicada*. Campinas: Pontes Editores, pp. 187-206.
- RICOEUR, P. (2009). *Teoria da interpretação. O discurso e o excesso de significação*. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, LDA.