

Os novos letramentos e o ensino de Língua Inglesa: expandindo perspectivas em contextos de educação superior de tecnologia

Daniel de Mello Ferraz¹

Resumo: Os novos movimentos educacionais, tais como os letramentos críticos, os novos letramentos e os multiletramentos questionam as bases estruturalistas do pensamento e da pedagogia tradicional trazendo novos conceitos a serem problematizados pela educação: a noção de cidadania, a noção local-global, a criticidade. A língua inglesa tem papel fundamental nesses debates. Em contexto brasileiro, as OCEM (2006) discutem como essas teorias dialogam com o ensino de línguas estrangeiras. Assim, proponho discutir essas teorias refletindo como elas dialogariam com o ensino tecnológico. Por fim, analiso uma atividade realizada numa aula de inglês numa FATEC.

Palavras-chave: educação tecnológica; ensino de inglês; novos letramentos.

Abstract: The new educational movements, such as critical literacies, new literacies, and multiliteracies question the bases of structuralist thought and conventional pedagogy by bringing new concepts to be problematized through education: the notion of citizenship, the local-global notions, and critique. The English language has a fundamental role in these debates. In Brazilian contexts, the OCEM (2006) discuss how these theories dialogue with the language education. Then, I discuss these new theories reflecting how they could interconnect with technical education. Secondly, I analyze an activity done in an English class at a FATEC.

Keywords: technology education; teaching of English; new literacies.

1 Introdução

A pedagogia crítica freireana, apesar de ser hoje em dia criticada por alguns teóricos, deve ser lembrada e referenciada como o início de questionamentos sobre uma educação predominantemente bancária, reprodutivista e iluminista. Ela contribuiu com o início de processos educacionais, tais como, a “conscientização crítica”, o empoderamento por parte dos oprimidos e do diálogo. Giroux (1997, 2001, 2005, 2009),

¹ FATEC Ipiranga, São Paulo – danielfe@usp.br

FERRAZ, D. de M.

um dos interlocutores de Freire, releu a pedagogia crítica e expandiu-a através dos conceitos de pedagogia pública (uma pedagogia que se volte para a cidadania ativa e crítica) e dos professores radicais (aqueles que rompem com a pedagogia tradicional para criar novas formas de diálogo, saber e novas relações nas salas de aula). Ademais, as teorias de Freire (1996) têm sido base para movimentos educacionais contemporâneos que se voltam para um olhar crítico sobre a educação e às práticas pedagógicas. Esses movimentos, tais como os Letramentos críticos (LUKE & FREEDBODY, 1997; SNYDER, 2002, 2004, 2008), os novos letramentos (LANKSHEAR & KNOBEL 2007, 2008) e os multiletramentos (KALANTZIS & COPE, 2000) questionam as bases estruturalistas do pensamento e da pedagogia tradicional trazendo novos conceitos a serem problematizados pela educação: a noção de cidadania, a noção local-global, a criticidade, as novas tecnologias, a internet. Para os educadores de línguas estrangeiras que têm defendido uma educação crítica, o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras tem sido influenciado por esses movimentos.

Há algumas décadas atrás, o ensino de língua inglesa, por exemplo, era focado quase exclusivamente no aspecto linguístico, ou seja, aprendizagem de estruturas gramaticais, memorização de vocabulário e um ensino, muitas vezes, descontextualizado. Hoje em dia, seja pelas transformações na sociedade que demandam outras habilidades, seja pela educação de língua estrangeira que se revisita, o ensino de inglês se volta para os aspectos, linguístico (aprendizagem de língua) e sociocultural (reflexão crítica do porquê e para quê se aprende línguas e de como através delas é possível debater-se sociedade, cidadania e educação). Tenho me referido a esse processo utilizando o acrônimo *EELT - Education through English Language Teaching* (FERRAZ, 2010), ou seja, um movimento educacional que se coloca como um desafio para os educadores de línguas estrangeiras: além de ensinarmos língua, podemos discutir questões sociais através da língua.

Neste artigo, discuto e conecto três movimentos educacionais contemporâneos, sugerindo algumas questões a serem problematizadas a partir de cada um deles. Busco conectar essas questões ao ensino tecnológico no qual sou professor, além de meu interesse nas pesquisas de doutorado. Na segunda parte, analiso uma atividade por mim

apresentada, bem como as respostas e discussões produzidas pelos alunos nas aulas de inglês de uma faculdade de tecnologia do Estado de São Paulo.

2 Contexto de pesquisa

O contexto pesquisado é o ensino tecnológico de uma faculdade pública do Estado de São Paulo. Busco compreender como se dá o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa na área de ensino superior. O centro tecnológico pesquisado é composto por diversas faculdades no estado de São Paulo e é considerado um centro de referência em Educação tecnológica no país. A língua inglesa faz parte da grade curricular de todos os cursos e cumpre papel importante na formação desses alunos, seja pela importância de se aprender inglês para a carreira tecnológica, seja pela necessidade de uso do idioma nas realidades escolares (por exemplo, em cursos de tecnologia da informação, muitos textos, *softwares* e materiais são apresentados aos alunos em inglês). Em geral, a disciplina Inglês está presente em todos os semestres de todos os cursos e a carga horária semanal é de quatro horas, ou seja, aproximadamente oitenta horas semestrais. Em sua maior parte, focaliza-se o inglês voltado para negócios e métodos de ensino de *Business English* são utilizados nas aulas. Ressalto, em relação aos professores, que estes são incentivados com programas de formação de professores *online* e programas de intercâmbio linguístico fora do país (os professores são convidados a realizar um curso de inglês durante um mês numa universidade americana).

Os estudantes pesquisados são meus alunos de duas turmas de comércio exterior de uma das faculdades de tecnologia do Estado de São Paulo. Em ambas as turmas, os discursos foram apreendidos de atividades realizadas nas aulas de língua inglesa. A primeira turma é composta de dezessete alunos do comércio exterior de 2º semestre e a segunda, doze alunos do terceiro semestre. São turmas de nível básico e pré-intermediário, respectivamente. Os alunos são de diferentes faixas etárias (de 18 a 41 anos) e sociais, muitos trabalham (policiais, auxiliares administrativos, representantes

FERRAZ, D. de M.

comerciais, funcionários públicos) e outros, geralmente os alunos mais jovens, somente estudam.

3 Metodologia

Este artigo apresenta uma discussão a qual visa refletir sobre a minha prática pedagógica nas aulas de inglês. Interessa-me uma reflexão donde se possa debater se essas práticas vão ao encontro às teorias da educação crítica de línguas estrangeiras (e.g. novos letramentos e multiletramentos). Busco investigar se as teorias as quais me baseio são apenas teorias que se distanciam da prática diária de sala de aula ou se, efetivamente, é possível uma práxis onde teorias e práticas se inter-relacionem. Interessou-me investigar também como os alunos veem atividades de reflexão através da língua inglesa, ou seja, como eles veem a possibilidade de se discutir questões que não estariam nos livros, que não seriam atividades de *Business English* ou de aprendizagem exclusivamente linguística.

A base metodológica para essa análise é a qualitativa de cunho etnográfico. Através das minhas observações das discussões de sala de aula bem como as atividades escritas realizadas pelos alunos, apresento análises da atividade realizada e de alguns trabalhos realizados pelos alunos. Na primeira parte da atividade, houve uma breve discussão sobre tecnologia quando perguntei aos alunos o que estes pensavam sobre as novas tecnologias e o ensino tecnológico. Oralmente, a maioria apontou a importância das novas tecnologias. Após breve discussão, mostrei o vídeo do *Youtube* intitulado “*Did you know?*” o qual apresenta uma série de informações sobre o impacto e as transformações advindas das tecnologias. Após assistirem duas vezes, os alunos foram convidados a formar grupos e discutirem o vídeo. Ao final, eles entregaram uma atividade escrita e realizei um debate. Essa atividade foi realizada nas duas turmas descritas anteriormente. Portanto, discutirei a atividade em si, bem como as atividades escritas produzidas pelos grupos.

4 Letramentos críticos e novos letramentos

We can redefine ourselves and remake society, if we choose, through alternative rhetoric, and dissident projects. This is where Critical literacy begins, for questioning power relations, discourses, and identities in a world not yet finished, just, or humane. Critical Literacy thus challenges the status quo in an effort to discover alternative paths for self and social development. This kind of literacy – words rethinking worlds, self-dissenting in society – connects the political and the personal, the public and the private, the global and the local, the economic and the pedagogical, for rethinking our lives and for promoting justice in place of inequity. Shor, 2009, p. 282.

Destaco, destarte, algumas reflexões acerca de visões de educação crítica sugerindo que essas teorias sejam refletidas na área de ensino de línguas estrangeiras e na área de formação de professores em contextos nacionais e, principalmente, locais. Como colocado anteriormente, a pedagogia crítica freireana foi a base para o questionamento de uma educação bancária que já não abarca ou responde a contextos sociais e educacionais contemporâneos. Já há alguns anos, tem-se enfatizado que as epistemologias digitais geram processos de conectividade local/global e, sobretudo, processos e transformações que se dão de forma cada vez mais rápida. Se antes nossas práticas pedagógicas se baseavam no impresso (por exemplo, o mimeógrafo), na escrita ou no audiovisual (linearidade), hoje nossos jovens alunos da geração Nintendo (O'GORMAN, 2006) e da geração *World of Warcraft* (GEE, 2007) praticamente nos “obrigam” a rever nossas práticas pedagógicas, sendo essencial incluirmos e discutirmos as epistemologias digitais e multimodais. Outra preocupação é como o ensino de línguas estrangeiras pode contribuir para a formação desses alunos e para um entendimento de cidadania ativa (PENNYCOOK, 1994, 2005, 2007) ou cidadania participativa (KINGWELL, 2000). Um exemplo dessa preocupação seria a inclusão desses discursos sobre o ensino de línguas estrangeiras e a formação cidadã dos alunos presentes nos novos materiais didáticos e treinamentos de formações de professores. Numa chamada da internet², uma renomada instituição convida professores e interessados para uma palestra sobre um método de ensino de inglês para crianças. O tema da apresentação é “As crianças de hoje, os cidadãos de amanhã”. Destaco ainda a explicação: “No passado, a preocupação principal de um professor de línguas era o

² <http://elt.oup.com/?cc=br&sellLanguage=en&mode=hub>, setembro 2011.

FERRAZ, D. de M.

conteúdo do curso e as estratégias de ensino. Hoje, os professores encontram desafios maiores. Além de ensinar gramática, vocabulário e linguagem funcional, os professores de língua são responsáveis por muito mais. Eles estão educando estudantes que utilizarão o inglês numa variedade de contextos e culturas, ajudando, assim, a formar os cidadãos do amanhã”. Embora não tenhamos como analisar o que se entende por cidadania nesse contexto, destaco que essas novas preocupações (sociais, cidadãs, críticas) têm influenciado alguns materiais e métodos de ensino de línguas estrangeiras, bem como formadores de professores (de inglês, no caso acima). Acredito que essas novas perspectivas indicam transformações na área de ensino de línguas estrangeiras advindas das novas teorias da educação crítica.

O letramento crítico, inspirado em Freire, “desafia o *status quo*” educacional rephraseando e ressignificando o conceito “original” de alfabetização. Se antes a aprendizagem do código era essencial, agora o foco está no que se faz com a aprendizagem desse código. De acordo com Shor (2009), o letramento crítico propõe, à luz de Freire, que as “palavras repensem mundos”, desafiando o pensamento e pedagogia convencionais nos quais “as palavras representam palavras”. Ainda no entendimento de Shor (2009), as esferas do público e privado, local e global, político e pessoal são repensadas com o intuito de promover justiça social e justiça cognitiva (BRYDON, 2008, 2010; SANTOS, 2007). Utilizado atualmente no plural, os letramentos críticos apontam para dois movimentos: em suas bases filosóficas, questionam as filosofias positivistas e neoliberais advogando a teoria crítica e, na prática, revê o conceito de pedagogia convencional sugerindo pedagogias dialógicas e críticas. Nesse contexto, os estudantes devem ser capazes de construir sentidos a partir dos mais variados tipos de texto (escrito, visual, digital, filmes). Complementando esse pensamento, Cervetti, Pardales & Damico (2001) afirmam que “a significação textual é entendida no contexto das relações sociais, históricas e de poder, não apenas como produto das intenções do autor. Ademais, “a leitura é um ato de conhecer o mundo (bem como conhecer as palavras) e uma maneira de transformação social” (CERVETTI, PARDALES & DAMICO, 2001, p.4).

Os movimentos dos novos letramentos e multiletramentos se apoiam nas bases filosóficas e propostas pedagógicas da pedagogia crítica e dos letramentos críticos para

inserir os estudos culturais, as novas tecnologias, a digitalidade/virtualidade/ciberespaço. No que concerne aos novos letramentos, Mills (2010), em seu artigo sobre os dez anos do que ela denomina uma “virada digital” (digital turn), explica que os

Scholars within new literacies studies have specifically drawn attention to the innovative and productive potentials of literacy practices in electronic environments that children use both in and out of school settings (...). There is recognition that interpreting and representing ideas and information in social contexts, both inside and outside of schools, is increasingly digitalized (MILLS, 2010, p. 248).

Os novos letramentos, ancorados principalmente nas teorias de Lankshear e Knobel (2007, 2008) e Gee (2004, 2007a, 2007b), entre outros, incorporam e discutem as novas maneiras de pensar num contexto pós-industrial tecnológico/ digital. A diferença principal dos letramentos críticos e dos novos letramentos é a ênfase do segundo nas tecnologias e nas implicações dos seus usos nos contextos educacionais e sociais. Segundo Lankshear & Knobel (2007), “the new technologies enable and enhance these practices, often in ways that are stunning in their sophistication and breathtaking in their scale” (p. 21). Outra contribuição dos novos letramentos advém dos entendimentos sobre como pensamos as tecnologias digitais. Para os autores, operamos, basicamente, num “*continuum*” entre dois modos de pensar (*mindsets*). No primeiro modo de pensar (*mindset 1*), a visão de mundo está ligada à lógica neo-liberal da materialidade no qual o mundo é centrado, linear e hierarquizado. No segundo *mindset*, o mundo pode ser centrado ou com muitos centros, linear e não-linear, e a visão de conhecimento se dá através da construção. O foco é a coletividade e as mediações. As metáforas dessas relações são, segundo os autores, o “copyleft, hybridity, open space, authorship questioning”. As relações sociais emergem do espaço de mídia digital e multi-espacos de significação. (LANKSHEAR & KNOBEL, 2007, p. 11). As implicações desse novo *mindset* (2) para a educação e para o ensino de língua inglesa são muitas. Alguns exemplos, na prática, desses novos mindsets é o surgimento de sites e jogos da internet tais como *SimCity*, *War of Warcraft*, *Secondlife*, *Facebook*, *Orkut*, *Flickr*, *Twitter*, *Delicious*, *Blogspot*, *Youtube*, *Myspace*, entre muitos outros.

FERRAZ, D. de M.

Estes demonstram que essas redes sociais ocupam os contextos dos jovens alunos (*mindset 2*).

Os estudos mostram que esses jovens nasceram nos contextos das tecnologias digitais, da cibercultura e da multimodalidade. Se antes tentava-se evitar tais generalizações (talvez um certo receio de admitir que nós, educadores, somos os *outsiders*), hoje em dia é praticamente impossível negar o fato de que novos *mindsets* emergiram com a sociedade digital e que os jovens usam seus “*smart mobs*” para mandar mensagens de texto, vídeos e músicas; para conectar com a web e até mesmo para agir politicamente (RHEINGOLD, 2002). São esses os alunos “*multitaskers*” que estão perdendo o interesse por aulas onde a centralidade, o poder e a linearidade da ordem textual (*mindset 1*) prevalecem. Por fim, corroboramos os argumentos de Lewis:

In the end, I suspect it won't matter much if parents, educators, and other adults encourage the changes or not (...) Young people will continue to engage in a range of new literacies during their out-of-school hours. The question is whether we want to make school literacy more engaging for our students and more meaningful to their present and future lives in a digitally mediated world. If so, then we need to understand the shifts in practices and epistemologies that have taken place and consider how these shifts inform our teaching of reading and writing. (LEWIS, 2007, p. 236).

A partir dos movimentos dos letramentos críticos, dos novos letramentos, levanto alguns questionamentos que são relevantes para o ensino de línguas estrangeiras e para contextos de educação tecnológica:

- Como conciliar os letramentos críticos, os novos letramentos e o ensino de línguas estrangeiras?
- Como repensar as práticas pedagógicas a fim de que reflitam esses movimentos?
- O ensino tecnológico poderia/deveria abarcar essas questões?

5 Teoria e prática: os desafios em sala de aula

Therefore, it is possible to conclude, first of all, that the teaching of foreign languages that integrate elementary, secondary and university education should not be seen as merely instrumental, they must be seen as part of a larger educational commitment, if it is assumed that foreign language studies may contribute to education. Monte Mór (2009).

Monte Mór (2009) acima resume o que entendo deva ser a prática pedagógica contemporânea do ensino de línguas estrangeiras: uma prática que não deveria ser somente instrumental, mas que deveria ser parte de um compromisso educacional mais amplo, onde o ensino de línguas estrangeiras contribua para a educação como um todo. Num primeiro momento, discuto como a atividade analisada nesse artigo é realizada em ambas as turmas de comércio exterior reflete as questões apontadas anteriormente. Num segundo momento, apresento as repostas dos alunos e argumento, finalmente, que os novos letramentos, o ensino-aprendizagem de língua inglesa e o ensino superior de tecnologia podem dialogar e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação dos aprendizes.

A atividade em si, destarte, compilou-se numa discussão onde se pôde debater a o papel da tecnologia bem como as visões dos alunos sobre a influência/papel da tecnologia nos cursos superiores de tecnologia e na sociedade. Utilizei o vídeo em sua versão original em inglês (o foco seria a compreensão visual em inglês), a discussão do vídeo em português (o foco seria a produção de interpretações e discussão do papel da tecnologia) e uma atividade final escrita em inglês (produção linguística). A escolha do material foi essencial nesse momento, uma vez que escolhi um vídeo de 2008 do *Youtube* intitulado “*Did you know...?*”. O vídeo, em inglês, mostra as transformações advindas da tecnologia: são frases com informações sobre o impacto da tecnologia nos tempos atuais, convidando o leitor a refletir através de perguntas como: “Você sabia que estamos preparando estudantes para trabalhos que ainda não existem?”, “Você sabia que há 31 bilhões de buscas no *Google* por mês?”, “E que o total de mensagens trocadas através de celulares excede a população do planeta?”, “Você sabia que em 2013 construiremos um computador que excederá a capacidade do cérebro humano?”. O vídeo foi passado duas vezes e na segunda vez fiz uma pausa para uma discussão que se relacionava com a formação técnica.

No vídeo, foi colocado que a educação técnica se desatualiza em dois anos, ou seja, o aluno que tem uma formação de quatro anos, no seu terceiro ano de estudos, já estará desatualizado. Nesse momento traduzimos a frase e discutimos se essa informação seria válida para nosso contexto brasileiro e o que os alunos pensavam sobre isso. Segundo minhas anotações e para minha surpresa, os alunos acham normal e

FERRAZ, D. de M.

aceitam o fato de que o que estão aprendendo nesse ano na faculdade rapidamente estará desatualizado. Isto pode confirmar as teorias dos novos letramentos que apontam os alunos jovens como *digital natives* ou *insiders* (LANKSHEAR & KNOBEL, 2008), ou seja, nascidos nesses contextos de rápida transformação, para eles as mudanças são absolutamente normais e não assustam (como intencionava o vídeo ao questionar “Você sabia...?”). Após o vídeo, os alunos se reuniram em grupo e algumas perguntas foram colocadas: O que esse vídeo tem a ver com sua formação? E com as aulas de inglês? Como vocês veem as novas tecnologias? Os alunos realizaram duas atividades: 1ª . Uma discussão do filme que poderia ser em inglês ou em português, 2ª . Uma atividade escrita, necessariamente em inglês, que resumisse a discussão. A esse respeito, caberia mencionar que o foco dessa atividade era o embate de interpretações que contribuísse para uma expansão de perspectivas, ou seja, de como as tecnologias, por exemplo, permitem (ou não) maior acesso à língua inglesa através da internet (chats, fóruns, sites) ou de como os alunos vêem as transformações exponenciais advindas das tecnologias. Portanto, nesse momento da aula, pôde-se falar português e escrever a discussão em inglês. Ressalto que, nas duas horas de aula anteriores, falamos em inglês e focamos *Business English*. Analiso duas atividades de dois grupos que contribuíram para a discussão:

Group A

We think that this fast advance of technology can bring good and bad things: Good: we can solve problems faster, and get answers faster too. For example when the video tell us that the video answers 31 billion questions and all messages excel the quantity of people of the world. BAD: the persons are more distance because they use this technology to substitute the friends. In friends' birthdays is practical writing a facebook message than talk personally.

Segundo alguns estudos (FERRAZ, 2010), a tecnologia, ao ser inserida na educação, parece funcionar como um instrumento ou ferramenta apenas, como mais uma técnica para se chegar ao aprendizado. Nessa visão de instrumentalidade o computador, por exemplo, substitui o impresso, porém a linearidade continua presente (por exemplo quando se utiliza o computador para realizar digitações com o *Word*). Gee (2007a) critica essa visão de instrumentalidade pelo fato de os letramentos e os novos contextos escolares e sociais demandarem mais do que a habilidade de decodificar

palavras e imagens. Hoje em dia esses contextos exigem a participação das pessoas nas práticas sociais e, por essa razão, necessitamos focalizar não somente os ‘códigos’ ou ‘representações’ (língua, equações, imagens), mas os domínios nos quais esses códigos e representações são usados (GEE, 2007a, p. 18).

Nesse excerto do grupo A, além de mencionar a produção escrita excelente para o nível básico, caberia ressaltar a reflexão das alunas. Pode-se inferir que para elas devemos ser cautelosos ao lidar com a tecnologia uma vez que ela pode proporcionar “coisas boas ou más”. Dos aspectos positivos, elas ressaltam a rapidez e a quantidade de informações que são trocadas através da internet e de celulares. Dos negativos, a distância nas relações sociais uma vez que a tecnologia “substitui” os amigos: “in friends’ birthdays, is practical writing a Facebook message than talk personally”. Interpreto que essas alunas, além de lidarem naturalmente com as novas tecnologias de informação e comunicação, são capazes de refletir a tecnologia. Caberia ressaltar que elas foram capazes de realizar essa reflexão nas aulas de língua inglesa tendo por base o vídeo do Youtube.

Group B

We think that the video didn't show anything we agree or not, because they are facts about our civilization. The 3rd world countries are growing so fast that the mega-power USA is going behind. India and China are the best examples of new technology increase, not only technology, but also teaching and intelligence too. Even the little countries are overcoming the US in some things. The whole world is in constantly change and there is nothing we could do.

Seguindo as perspectivas de Lankshear e Snyder (2000) e Morin (2005), apreendo que, em oposição à visão mecanicista e reducionista de ensino e aprendizagem, o papel da educação seria o de capacitar os alunos para que possam transitar nas dimensões operacionais, culturais e críticas da educação e tecnologia. Lidar com essas três dimensões é um dos desafios para educadores e devem compor o contexto educacional no que se refere às tecnologias em sala de aula. (LANKSHEAR & SNYDER, 2000, p. xvii). Interpreto, para o fim, que esses alunos do grupo B, ao realizarem essa reflexão, foram capazes de relacionar, através dessa aula de inglês, a tecnologia, a sociedade e a economia global, além de levantarem a hipótese que os Estados Unidos já não são “megapower”. Baseados no vídeo, os alunos mencionam o

FERRAZ, D. de M.

fato de China e Índia comporem grandes potências em termos de tecnologia e produção de conhecimento, pois ambos os países são “the best examples of new technology increase, not only technology, but also teaching and intelligence too”.

6 Conclusões

Os novos estudos sobre o ensino de línguas estrangeiras sob perspectivas educacionais críticas apontam para mudanças na visão desse ensino. São mudanças primeiramente epistemológicas nas quais se revisam construções lineares e positivistas do pensamento e se possam adicionar a essas construções (e não eliminá-las), epistemologias dialógicas e críticas. No que concerne às práticas pedagógicas, fala-se em pedagogias múltiplas e críticas. Retomando as três questões iniciais e com base na aula analisada, caberia expor que é possível conciliar os letramentos críticos, os novos letramentos e o ensino de línguas estrangeiras nas aulas de inglês de cursos de tecnologia. Apesar de o foco nesses contextos ser o Inglês para Negócios com visões instrumentais de ensino-aprendizagem de línguas, é possível discutir, através da escolha de materiais e da abertura para espaços de discussão entre os alunos, os papéis da tecnologia na formação dos discentes. Justamente por acreditar na educação crítica, defendo que o ensino tecnológico poderia e deveria abarcar essas questões. Sugiro, para o fim, que repensemos nossas práticas pedagógicas nas aulas de inglês do ensino tecnológico para que possamos formar alunos não somente preparados linguisticamente para o mercado de trabalho, mas também preparados para atuarem como cidadãos ativos e críticos em nossa sociedade.

7 Referências Bibliográficas

- BRYDON, D. **Building Global Democracy**. Programme Prospectus (2008-2012). In www.buildingglobaldemocracy.org, 2008.
- _____. National and Global Imaginaries: Culture, Community, Mobility. Opening Speech, University of Winnipeg. **Master's Conference Graduation**, July 29th, 2010. Não publicada.
- CERVETTI, PARDALES & DAMICO. A Tale of Differences. Artigo Online, 2001. Disponível em: www.readingonline.org.uk Acesso em 2009.

- FERRAZ, D. *EELT*. Education through English Language Teaching in a Brazilian Technical School. **CROP (FFLCH/USP)**. V.15, p. 102-119, 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogy of the Oppressed**. London: Penguin, 1996.
- GEE, J. P. **Situated Language and Learning**. New York & London, Routledge, 2004.
- _____. **What video games have to teach us about learning and literacy**. New York: Palgrave Macmillan, 2007a.
- _____. **Pleasure, Learning, Video Games, and Life: The Projective Stance**. In: *New Literacies: Changing Knowledge and Classroom Research*. Peter Lang: New York, 2007b.
- GIROUX, H. **Pedagogy and the Politics of Hope: theory, culture and schooling**. Boulder: Westview Press, 1997
- _____. **Theory and Resistance in Education: Towards a Pedagogy for the Opposition**. Revised and Expanded Edition. Westport, CT.: Bergin & Harvey, 2001.
- _____. **Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education**. New York: Routledge, 2005a. 2ed.
- KALANTZIS, M. & COPE, B. **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000.
- KINGWELL, M. **The World we Want: Virtue, Vice, and the Good Citizen**. Toronto: Penguin, 2000.
- LANKSHEAR, C. & KNOBEL, M. **New Literacies: Changing Knowledge and Classroom Research**. Buckingham: Open University Press, 2007.
- _____. **Digital Literacies: Concepts, Policies, and practices**. New York: Peter Lang, 2008.
- LANKSHEAR, C. & SNYDER, I. with Green, B. **Teachers and Technoliteracy: Managing literacy, learning and new technology in schools**. Sydney: Allen & Unwin, 2010.
- LEWIS, C. *New Literacies*. In **New Literacies: Changing Knowledge and Classroom Research**. Peter Lang: New York, 2007.
- LUKE, A. & FREDBODY, P. **Constructing Critical Literacies: Teaching and Learning Textual Practice**. St Leonrads: Allen & Unwin, 1997.
- MENEZES DE SOUZA, L. M. T., & MONTE MÓR, W. **OCEM. Orientações Curriculares do Ensino Médio: Línguas Estrangeiras, Linguagens, Códigos e Tecnologias**. Brasília: MEC-SEB, 2006.
- MILLS, K. A. A Review of the 'Digital Turn' in the New Literacies Studies. In **Review of Educational Research**. Vol 80. N. 2, pp 246 -271. New York; SAGE, 2010. Disponível Online: <http://rer.sagepub.com/content/80/2/246>
- MONTE-MÓR, W. Foreign languages teaching, education and the new literacies studies: expanding views. In Gonçalves, G. R. et al (orgs). **New Challenges in Language and Literature**. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 2009.
- O'GORMAN, M. **E-Crit: Critical Theory and the Humanities**. Toronto: Toronto University Press, 2006.
- PENNYCOOK, A. **The Cultural Politics of English as an International Language**. Londres. Nova Iorque: Longman, 1994.
- _____. Teaching with the Flow: Fixity and fluidity in education. In **Asia Pacific Journal of Education**. Vol. 25, No. 1. pp. 29–43. Sydney: Univ of Technology, 2005. Disponível em: <http://www.informaworld.com/smpp/title~content=t713724324>
- _____. **Global Englishes and Transcultural Flows**. Londres, Routledge, 2007.

FERRAZ, D. de M.

RHEINGOLD, H. **Smart Mobs: The Next Social Revolution**. Cambridge: Perseus Books, 2002.

SANTOS, B.S. Beyond Abyssal Thinking: From Global Lines to Ecologies of knowledge. **Review**. XXX.1. Fernand Braudel Center, Binghamton University, 2007.

SHOR, I. What is Critical Literacy? In DARDER, BALTONADO & TORRES (eds). **The Critical Pedagogy Reader**. London: Routledge, 2009.

SNYDER, I. (ed.) **Silicon literacies**: Communication, innovation and education in the electronic age. London: Routledge, 2002.

_____. **Doing literacy online**: Teaching, learning and playing in an electronic world. New Jersey: Hampton Press, 2004.

_____. **The literacy wars**: Why teaching children to read and write is a battleground in Australia. Sydney: Allen & Unwin, 2008.

8. Bibliografia Consultada

DARNER A., BALTONADO, M. P. & TORRES, R. D. **The Critical Pedagogy Reader**. Routledge: New York, (2nd ed.), 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia de Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. The pedagogy of the oppressed. In DARDER, BALTONADO & TORRES (eds). **The critical Pedagogy Reader**. London; Routledge, 2009.

LUKE, C. Cyber-schooling and technological change. In COPE, B. & KALANTZIS, M. (eds) **Multiliteracies**. Melbourne: Macmillan Publishers Australia, 2000.

MONTE MÓR, W.M. Linguagem digital e interpretação: perspectivas epistemológicas. In **Trabalhos em Lingüística Aplicada**. Vol. 46(1). Campinas: Ed. IEL/UNICAMP, 2007b.

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.