



Marcas de interculturalidade no ensino de língua inglesa no período de pandemia

Alcides Hermes Thereza Júnior (UEG)
Carlete Fátima da Silva Victor (SEDUC-GO)
Humberto Moreira Barros Filho (SME-Goiânia)

Resumo

A pandemia de covid-19 afetou o planejamento de implementação do documento curricular do estado de Goiás (DC-GO), previsto para o primeiro semestre de 2020, e suspendeu o regime de aulas presenciais nas escolas por todo o país. O cronograma para a formação dos professores da educação básica, em Goiás, foi interrompido e apenas uma parcela desses professores pode participar dos momentos dedicados ao estudo, discussão do documento e formas de elaboração das atividades a partir de seus eixos norteadores. Assim, este artigo é fruto de uma pesquisa que objetiva investigar os discursos dos professores acerca da utilização dos eixos do DC-GO Ampliado na elaboração de suas atividades pedagógicas desenvolvidas durante o regime de aulas não presenciais. O arcabouço teórico deste artigo é pautado nos estudos sobre educação multicultural (HURST, 2006) e interculturalidade (BARBOSA, 2009), além de do próprio DC-GO Ampliado. A metodologia é pautada na abordagem qualitativa (DENZIN e LINCON, 2006) para análise dos questionários (GIL, 1999) dos professores participantes da pesquisa. O discurso dos professores nos mostra que do Ensino Intercultural a maioria dos professores consideram que o desenvolvimento de uma competência comunicativa intercultural em LI seja importante em uma comunidade global possibilitando assim ao aluno trocas culturais que se integram com o desenvolvimento linguístico promovendo assim práticas de cidadania.

Palavras chave: Interculturalidade, DC-GO Ampliado, Pandemia



Introdução

A pandemia de covid-19 modificou o cenário das escolas brasileiras, acostumadas as aulas presenciais, e dificultou a implantação, em Goiás, do Documento Curricular para Goiás Ampliado (DC-GO Ampliado). A rápida resposta emergencial tomada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), por meio da Resolução 02/2020, permitiu a continuidade do ano letivo em formato de aulas não presenciais. Se por um lado, não houve a interrupção do calendário letivo, por outro, houve a interrupção do planejamento pensado pela Secretaria de Educação para a implantação do DC-GO.

O referido documento tem como objetivo principal definir as aprendizagens essenciais e garantir aos estudantes uma apropriação de saberes, visando a formação integral em suas dimensões cognitivas, físicas, emocionais, sociais, culturais e religiosas.

Para sua implantação, os professores da educação básica receberam uma formação para conhecer as novas diretrizes, pautadas na BNCC, para o ensino em Goiás. O conhecimento da proposta do documento era essencial para que provocasse mudanças no processo de ensino e aprendizagem no Estado. Assim, seria necessário a continuação da formação de professores em todo o território goiano. Houve a participação de muitos professores na formação, porém, devido a pandemia, o período destinado a apresentação e o estudo da proposta formação foi prejudicado, pois alguns professores, que não puderam participar da formação, acabaram por desconhecer os fundamentos teóricos que norteiam o DC-GO Ampliado do componente curricular Língua Inglesa (LI), como, por exemplo, as expressões interculturais e o dialogismo da língua.

Em se tratando de um cenário ideal, sem pandemia, para fins de conhecimento e discussão de um novo documento norteador, seria necessário a participação de mais professores e pesquisadores para que, por meio de reflexão e troca de



informações sobre realidades locais, houvesse a compreensão do documento e de suas teorias para que fossem aplicadas em suas práticas pedagógicas, inclusive, no regime de aulas não presenciais (REANP).

A concepção de ensino de LI no DC-GO Ampliado é marcada por discursos multiculturais e democráticos para a progressão de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, respeitando as particularidades de cada um e propiciando-lhes uma reflexão sobre a discriminação e o preconceito.

A partir dessa educação integral, o ensino e aprendizado de LI dá acesso a novas formas de engajamento e de participação na sociedade contemporânea, por meio do acesso a novos conhecimentos, oportunizando aos estudantes um aprendizado consciente e crítico que possibilita uma compreensão linguística voltada para as expressões interculturais e para a constatação da diversidade racial, cultural, socioeconômica, política e religiosa, partindo do pressuposto das práticas sociais¹ de linguagem.

Dentro de uma proposta de ensino baseada em práticas sociais de linguagem, os temas abordados nas atividades pedagógicas devem se relacionar com a realidade dos estudantes, de modo que haja uma expansão de seus conhecimentos e uma compreensão do conceito de interculturalidade. Esses assuntos são abordados historicamente e inseridos ao contexto social mais amplo como forma de permitir ao estudante um maior desenvolvimento cultural por meio do desenvolvimento de atividades pedagógicas que valorizem a cultura do outro e sua própria cultura.

Diante de tudo isso, constata-se que os diferentes fundamentos teóricos que norteiam o DC-GO Ampliado podem promover mudanças significativas na prática pedagógica de professores e no processo de aquisição da LI do estudante. Desse modo, o presente artigo tem como objetivo compreender as marcas da

¹ A linguagem como prática social representa um processo de interação que prepara para a vida social, porque a multiplicidade de práticas discursivas leva às mudanças sociais quando se utiliza recursos linguísticos usados pelos interlocutores no ato da interação dialógica, por meio de reflexões sobre determinada temática ou ações.



interculturalidade nos discursos dos professores sobre o ensino de LI no REANP a fim de verificar o uso desse conceito em suas práticas pedagógicas, visto que o DC-GO Ampliado apresenta uma compreensão linguística que valoriza as expressões interculturais. Para isso, foi feito um estudo bibliográfico do DC-GO Ampliado, bem como de outros documentos que o subsidiam, e um questionário foi aplicado aos professores no período de 22 a 30 de junho de 2020 na plataforma Google Forms². Assim, foi possível retirar discursos dos professores de uma amostra do questionário.

A Interculturalidade no ensino aprendizagem de língua inglesa

Para a compreensão do termo interculturalidade no ensino e aprendizagem de LI faz-se necessário o reconhecimento de que o uso excessivo de tecnologias no mundo globalizado multicultural influencia diretamente na prática pedagógica, visto que professores e estudantes vivenciam interações sociais e culturais, conhecendo novas culturas e valorizando a própria cultura. Assim, o entendimento de como a educação multicultural se faz presente nas ações pedagógicas é relevante para observarmos às mudanças que acontecem nas aulas de LI.

“A educação multicultural é um movimento reformador destinado a realizar grandes mudanças no sistema educacional. Concebe como a principal finalidade da educação multicultural favorecer que todos os estudantes desenvolvam habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para atuar no contexto da sua própria cultura étnica, no da cultura dominante, assim como para interagir com outras culturas e situar-se em contextos diferentes do seu de origem”. (Banks, 1998, p. 111).

Seguindo o pensamento de Banks (1998) a educação multicultural propicia mudanças significativas no ensino e aprendizagem de LI, uma vez que os estudantes desenvolvem habilidades, atitudes e conhecimentos para o reconhecimento da sua

² 313 professores da SEDUC-GO responderam voluntariamente o questionário - Panorama do ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental no período da pandemia no estado de Goiás.



cultura e da cultura do outro. Mas, devemos ressaltar que essas mudanças partem das ações pedagógicas propostas pelos sistemas educacionais e pelos professores.

Nesse sentido, verifica-se que a educação multicultural desencadeia uma interação entre duas ou mais culturas, a interculturalidade que promove relações de cooperação, respeito e aceitação, entre diferentes culturas. Assim, os estudantes são capazes de preservar as identidades culturais, e de compartilhar experiências, o que resulta no enriquecimento mútuo.

Dessa maneira, o processo de ensino e aprendizagem de LI, seguindo a educação intercultural, exige professores mediadores no processo de construção de conhecimentos e faz com que os estudantes sejam

“receptivos à oportunidade de contato com os aspectos culturais da outra língua para que respeitem as diferenças, reconheçam os outros povos como portadores de identidade legítima e, principalmente, reconheçam-se como produtores culturais e se valorizem enquanto indivíduos pertencentes a uma cultura coletiva da qual eles devem orgulhar-se.” (FERREIRA, 2009, p.65).

Assim, o ensino e aprendizagem de LI favorece a compreensão dos aspectos culturais de diversos países, sem considerar uma ou outra cultura superior, mas reconhecendo as particularidades de cada cultura e valorizando a cultural local.

A interculturalidade e o ensino de língua inglesa no DC-GO Ampliado

A partir dos pressupostos para o ensino de LI presentes no DC-GO Ampliado, os temas abordados, tanto nas atividades presenciais quanto no REANP, devem se relacionar com as especificidades dos estudantes, permitindo-lhes a apropriação de novos conhecimentos. Dessa forma, a elaboração de atividades pedagógicas, pensadas a partir da cultura local dos alunos, permitem a adoção de uma prática de recursos linguísticos e permitem a construção de repertórios linguísticos sobre temáticas sociais diversificadas.



Nesse sentido, o ensino de LI no DC-GO Ampliado promove a ruptura com paradigmas tradicionais e mecanicistas para assumir uma perspectiva crítica, histórica e dialógica, despertando no estudante o senso crítico para estimulá-lo no desenvolvimento da sua autonomia e do seu protagonismo³.

Para tanto, o professor deve oportunizar ao estudante situações pedagógicas que permitam o seu envolvimento em momentos de reflexões sobre problemas reais em sua comunidade. Isso pode ser viabilizado por meio do uso de metodologias ativas⁴ como aula invertida, projetos investigativos, dentre outros, e também com a integração de conhecimentos⁵ por área e por componentes curriculares. Assim, são ofertadas aos estudantes várias situações comunicativas em que ele possa se apropriar da LI, devido a sua inserção em uma sociedade caracterizada por sua multiplicidade de linguagens, práticas, mídias e tecnologias da informação e comunicação.

Vale ressaltar que o componente curricular Língua Inglesa no DC-GO Ampliado é constituído por eixos⁶ (Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos linguísticos e Dimensão intercultural), unidades temática⁷, objetos de conhecimento⁸ e habilidades⁹, sendo necessário a integração dos eixos ao planejar as atividades pedagógicas. Dessa maneira, constatamos a presença das expressões interculturais em todos esses elementos como pode ser observado no quadro a seguir.

³ Costa (2020) afirma que ao estimular o protagonismo estudantil, o professor oportuniza situações e condições para que o estudante se envolva em ações direcionadas à solução de problemas reais de sua comunidade, atuando de forma ativa com liberdade e compromisso.

⁴ Bacich e Moran (2018) definem metodologias ativas como “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida.” (p.4)

⁵ Segundo o DC-GO Ampliado, a integração de conhecimentos possibilita uma contextualização dos saberes, abordando dimensões cognitivas, emocionais e corporais do processo ensino-aprendizagem.

⁶ Segundo a BNCC, os eixos são os elementos organizadores propostos para o componente Língua Inglesa.

⁷ A BNCC define as unidades temáticas como um arranjo de objetos de conhecimento adequado às particularidades dos diferentes componentes curriculares.

⁸ Os objetos de conhecimento são compreendidos na BNCC como conteúdo, conceitos e processos.

⁹ De acordo com a BNCC, as habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares.



Eixo	Unidade temática	Objetos de conhecimento / conteúdos	Habilidades
Dimensão Intercultural I	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano: Língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade local	(EF06LI25-A) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade local em palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo sobre gostos e preferências, bem como seu significado, para analisar e refletir sobre os impactos desse idioma no seu cotidiano.
	Comunicação intercultural	Variação linguística: Variações linguísticas como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo no ambiente social Ações rotineiras e/ou vivenciadas no passado	(EF07LI23-A) Identificar e distinguir as variações linguísticas em textos em língua inglesa referentes a ações rotineiras e/ou vivenciadas no passado, como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo no ambiente social em que se encontra, para respeitar suas particularidades.



	<p>Manifestações culturais</p>	<p>Impacto de aspectos culturais na comunicação: Aspectos culturais da língua inglesa no mundo identificados na descrição de momentos especiais Sonhos e projetos pessoais e profissionais sobre o futuro</p>	<p>(GO-EF08LI19-A) Investigar e compreender de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais para evitar mal-entendidos, em situações sociocomunicativas, e para construir sonhos e projetos pessoais e profissionais sobre o futuro.</p>
	<p>Comunicação intercultural</p>	<p>Construção de identidades no mundo globalizado: Comunicação intercultural em textos que abordem os temas sobre cidadania e diversidade Novos gêneros digitais: gif, E-zines, tweets, gameplay Internetês: novas formas de escrita, como abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos Conectores: linking words</p>	<p>(EF09LI19-A) Compreender e discutir a comunicação intercultural, por meio da língua inglesa, como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado, para respeitar e valorizar a diversidade linguística e cultural.</p>

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do DC-GO Ampliado

Esse quadro é uma amostra do DC-GO Ampliado que nos permite verificar a presença constante da interculturalidade no referido documento e isso acontece devido ao mundo globalizado em que estamos inseridos, perpassando os níveis culturais, econômicos, sociais e políticos. Desse modo, o ensino de LI torna-se relevante para que haja a comunicação entre diferentes povos de diferentes



nacionalidades. Outro aspecto importante desse idioma refere-se ao fato dele estar inserido em todos os segmentos da sociedade, como comércio, tecnologia, pesquisa, turismo, cinema, música, dentre outros.

Nessa lógica, as variações linguísticas do inglês são apresentadas e trabalhadas no âmbito escolar por meio de práticas sociais da linguagem que valorizam o entendimento de diferentes culturas com o objetivo de compreender e reconhecer a sua própria cultura.

Esse conceito de aprendizado de LI corrobora com o pensamento de Lima (2008) que ressalta a importância dos estudantes desenvolverem a competência comunicativa intercultural¹⁰ com o objetivo de integrar com a comunidade global e descobrir novas formas de ver o mundo que o cerca, possibilitando assim trocas culturais. E, ao ampliarmos a vivência de diversas culturas no ensino desse idioma, reduzimos o risco de o estudante considerar o falante nativo como modelo e padrão ideal a ser seguido, e com isso, reduzimos estereótipos ao valorizar outras identidades.

Dessa forma, torna-se oportuno compreendermos elementos referentes à abordagem intercultural, visto que a perspectiva cultural pode auxiliar na integração do desenvolvimento linguístico com noções de prática de cidadania.

A Interculturalidade e os discursos dos professores

Como brevemente mencionado, o presente artigo surgiu de um questionário realizado para professores de LI no Ensino Fundamental da SEDUC-GO com o objetivo de compreender a prática pedagógica nos três primeiros meses de pandemia do Coronavírus. Assim, esse artigo é uma amostra desse questionário e busca compreender as marcas da interculturalidade nos discursos dos professores sobre o

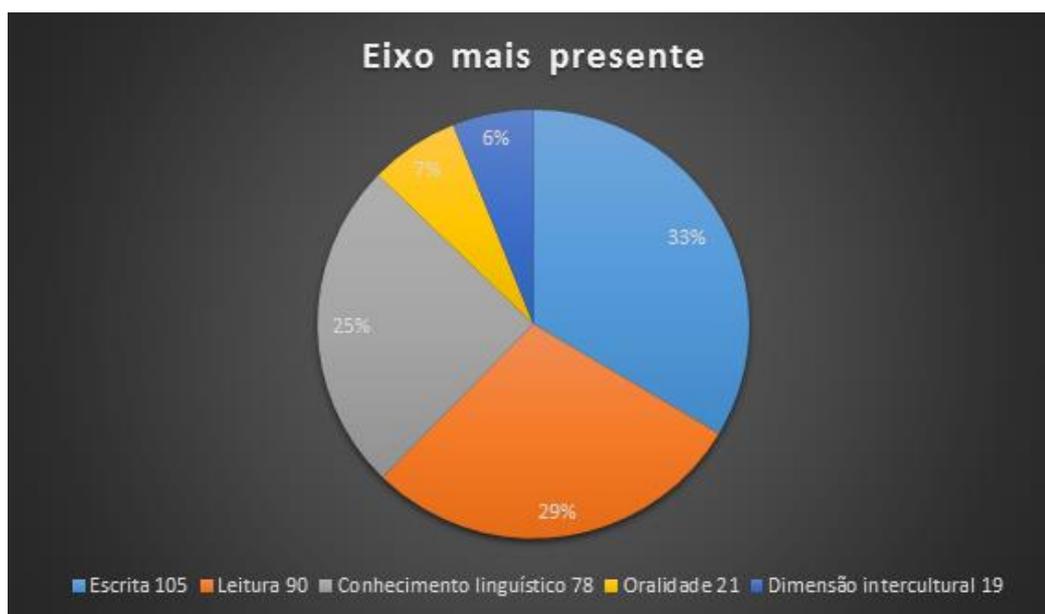
¹⁰ Byram (1997, 2008), citado por Hall (2012), propôs o termo competência comunicativa intercultural para se referir à competência de se comunicar e se comportar de maneira adequada com pessoas de outros grupos culturais.

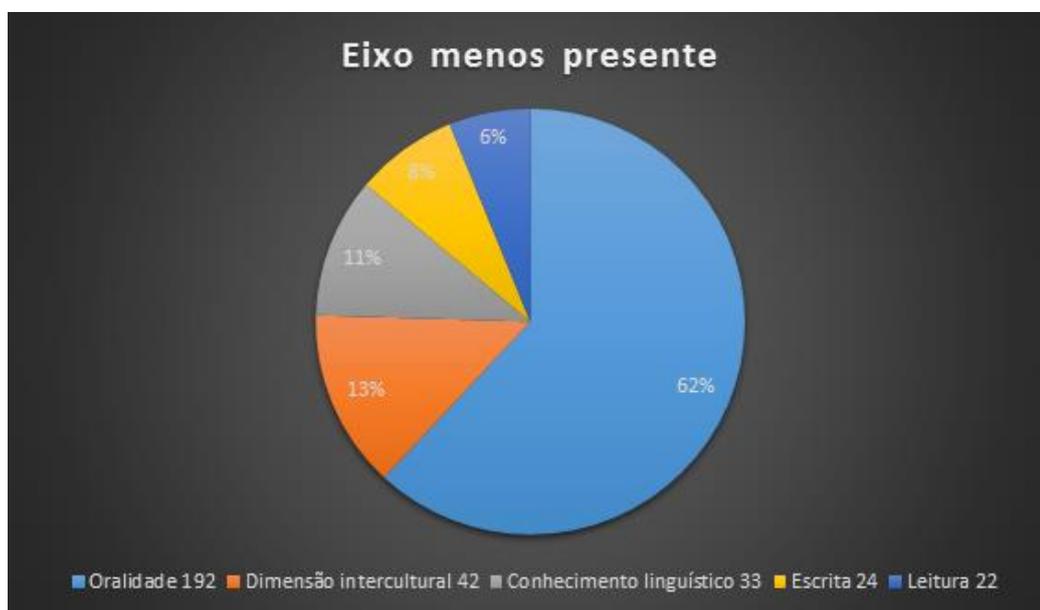


ensino de LI no REANP a fim de verificar o uso desse conceito em suas práticas pedagógicas.

Vale ressaltar que o documento norteador para o ensino aprendido no Estado de Goiás vigente nesse período é o DC-GO Ampliado e que este prioriza um ensino de LI numa perspectiva intercultural em que o professor pode estimular a curiosidade e a criatividade dos estudantes para conhecerem outras culturas.

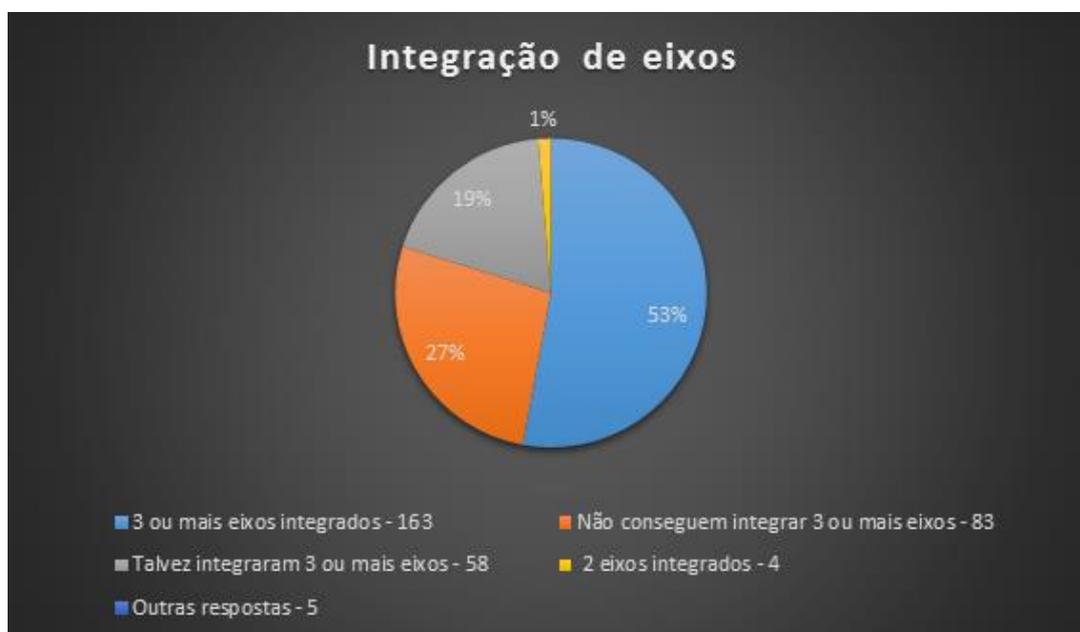
Além disso, o documento sugere que se trabalhe os 5 eixos do componente curricular Língua Inglesa e ressalta a importância de integrá-los em cada ação pedagógica. Dada a importância dos 5 eixos para o ensino de LI, foi questionado aos professores o eixo mais e o menos presente nas atividades não presenciais no período de pandemia.





Ao analisarmos os dados dos gráficos, constatamos que a maioria dos professores não utilizam o eixo Dimensão intercultural como uma prática recorrente, visto que ainda existem concepções de um ensino baseado nos eixos da Leitura e da Escrita, mostrando uma percepção tradicional no ensino de LI. Isso se deve a diversos fatores que devem ser analisados em futuras pesquisas.

Outro item que analisamos no questionário consiste na integração dos eixos, visto que o DC-GO Ampliado propõe essa integração nas atividades pedagógicas.



De acordo com o gráfico, verificamos que 53% dos professores afirmam que integram os eixos nas atividades pedagógicas. No entanto, baseado nas respostas dos outros gráficos, inferimos que essa integração acontece com os eixos da Leitura, Escrita e Conhecimentos linguístico, uma vez que os eixos da Oralidade e Dimensão intercultural foram os menos presentes nas ações pedagógicas. Isso pode ser comprovado no discurso do professor A.

“A aula não presencial precisa de ser atrativa para que o aluno se interesse em participar, portanto é necessário integrar pelo menos 3 eixos no que diz respeito à leitura, escrita, oralidade e conhecimentos linguísticos. Então, trabalhei vídeos explicativos, quadrinhos, textos para ler e traduzir, atividades para responder e dentro do esperado consegui alcançar meus objetivos.”
(Professor A¹¹)

Constatamos no discurso do Professor A uma preocupação com a integração dos eixos para propiciar um ensino que motive e envolva o estudante no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

¹¹ Durante a realização do questionário, os professores não mencionaram seus nomes. Desse modo, optamos por chamá-los de Professor A, B, C, Sucessivamente.



Ao analisarmos outros discursos dos professores que responderam o questionário, verificamos que alguns compreendem os princípios teóricos que norteiam o DC-GO Ampliado como a concepção de língua franca¹² e de interculturalidade, veja:

“Com a internet as fontes de conteúdo ficam praticamente ilimitadas. Abordo diferentes culturas as quais são falantes da língua inglesa para fazer esse comparativo intercultural no qual a língua inglesa, por ser uma língua franca, tem potencial de unir nações através da comunicação.” (Professor B)

Na fala desse professor, percebemos que existe uma compreensão de uma competência linguística intercultural, ou seja, ele procura integrar suas práticas pedagógicas com a perspectiva de conhecer outras culturas; e da concepção da LI como língua franca, isto é, a LI promove a união de diferentes nações por meio do processo comunicativo. Outro fator relevante, consiste no fato do professor usar os recursos midiáticos oferecidos pela Internet para aprimorar as ações pedagógicas no período de pandemia.

Seguindo essa concepção de ensino voltado para a interculturalidade como proposto no DC-GO Ampliado, outros professores manifestaram o entendimento sobre a inserção de práticas pedagógicas que valorizem às expressões interculturais, respeitando as diversidades raciais, culturais, sociais, políticas e religiosas e valorizando a própria cultura do estudante. Como podemos perceber nos discursos dos professores C e D.

“Por meio de vídeos e textos que coloquem em foco as expressões intercultural fazendo o paralelo com as vivências dos alunos e os conhecimentos adquiridos por meio da cultura.” (Professor C)

“Através de atividades que envolvem o diálogo, os costumes diferentes de países de língua inglesa comparados aos nossos costumes, para que os

¹² Seidlhofer (2001, p. 46) define a língua franca como um sistema linguístico adicional que serve como meio de comunicação entre falantes de diferentes línguas maternas, ou uma língua pela qual os membros de diferentes comunidades de fala podem se comunicar entre si, mas que não é a língua materna de nenhum deles – uma língua que não tem falantes nativos.



alunos percebam que as diferentes culturas podem perfeitamente se relacionar.” (Professor D)

Ao refletirmos sobre o discurso desses professores, observamos uma preocupação em promover um ensino intercultural, em que o diálogo entre culturas acontece e vai além da elaboração atividades pedagógicas, visto que “devemos estar abertos para aceitar o outro e a experiência que ele traz para o encontro a partir do seu ponto de vista” (MENDES, 2007, p. 138).

Esse pensamento coaduna com o DC-GO Ampliado, visto que o mesmo busca promover atividades pedagógicas em que “os estudantes possam desenvolver uma maior consciência e valorização da própria cultura e da cultura do outro.” (2019, GOIÁS, p.200) Nesse sentido, verificamos uma presença marcante sobre a valorização da cultura local e o respeito à diversidade cultural nos discursos dos professores como:

“Através de atividades que envolvem o diálogo, os costumes diferentes de países de língua inglesa comparados aos nossos costumes, para que os alunos percebam que as diferentes culturas podem perfeitamente se relacionar.” (Professor E)

“As atividades voltadas para as expressões interculturais foram desenvolvidas de acordo com a realidade dos alunos, para que melhor compreendessem os conteúdos trabalhados.” (Professor F)

Como podemos verificar, no discurso desses dois professores, existe uma preocupação e consciência da importância de um ensino de LI que valorize a construção de um aprendizado por meio de símbolos culturais de acordo com os aspectos sócio-históricos dos participantes.

Apesar da preocupação com o ensino intercultural estar presente no discurso dos professores o mesmo não acontece na prática de alguns comentários como podemos perceber pela fala dos professores a seguir:

“Estou com dificuldades para encontrar atividades contextualizadas que estimule a curiosidade associando a compreensão linguística com as expressões interculturais.” (Professor H)



“Sim, usei dois eixos a escrita e a oralidade. Usei esses dois elementos para facilitar a participação dos alunos e assim evitando o excesso de conteúdos.”
(Professor I)

Diante dos discursos aqui apresentados, observamos a necessidade de aprimorarmos o conhecimento dos professores por meio de uma formação continuada que era a proposta da implementação do DC-GO Ampliado e que foi interrompida devido a pandemia.

Considerações finais

Concluimos que se tratando do Ensino Intercultural a maioria dos professores consideram que o desenvolvimento de uma competência comunicativa intercultural em LI seja importante em uma comunidade global possibilitando assim ao aluno trocas culturais que se integram com o desenvolvimento linguístico promovendo assim práticas de cidadania. Diante dos relatos docentes aqui evidenciados ficou clara a preocupação nas falas dos professores em deixar as aulas mais atrativas em REANP e promover práticas pedagógicas que valorizem às expressões e símbolos interculturais o que vai de encontro com os documentos oficiais consultados.

Entretanto de posse das respostas do questionário, atentamos que a maioria dos professores não utilizaram o eixo Dimensão Intercultural, que apareceu entre os eixos menos presentes ou integrados nas atividades não presenciais. O que revela uma concepção de ensino tradicional baseado nos eixos de Leitura e da Escrita. Talvez a discrepância entre preocupação e prática desses docentes, esteja relacionado ao momento de pandemia que por sua vez interrompeu a formação dos professores além de mudar o regime de aulas presenciais para não presenciais. A preocupação de garantir aprendizagem mínima nesse momento fez com que a maioria dos professores optarem por um ensino mais tradicional baseado em Leitura e Escrita, o desenvolvimento e a integração com a Dimensão Intercultural devem ser analisados em futuras pesquisas.



REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BANKS, J. A. The lives and values of researchers: Implications for educating citizens in a multicultural society. *Educational Researcher*, 27 (7), 4-17, 1998.

BARBOSA, L. Ma.de A. O conceito de lexicultura e suas implicações para o ensino de português língua estrangeira. *Revista Filologia e Linguística Portuguesa*, v. 10-11, p. 31-41, 2009.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*, Brasília, 2017.

COSTA, A. C. G. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. São Paulo: FTD, 2020

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, p. 15-41, 2006.

FERREIRA, P. S. Interculturalismo e ensino de língua inglesa: É na tua língua que falo, mas é na minha língua que te compreendo. *Dissertação (mestrado)* – Universidade Federal de Pernambuco. CAC. Letras, 2009.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOIAS. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. *Documento Curricular para Goiás/ DC-GO*: Goiânia, 2018. Disponível em: <https://cee.go.gov.br/conselho-divulga-documento-curricular-para-goias/> Acesso em: 06 de maio de 2019.

HALL, J. K. *Teaching and researching language and cultures*. Harlow: Pearson Education, 2012.

HURST, N. R. *Ways and means of evaluating cultural content in coursebooks*. A escola e a diversidade cultural: multiculturalismo, interculturalismo e educação. Porto: Areal Editores, 2006.

JENKINS, J. Current perspectives on teaching world Englishes as English as a lingua franca. *Tesol quarterly*, v. 40, n.1, March 2006;



LIMA, D. C. *Vozes da (Re)conquista: o papel da cultura no ensino da Língua Inglesa. Polifonia* (UFMT), v. 15, p. 87-107, 2008.

MATIAS, D. S. Diálogos interculturais na aula de língua inglesa: um estudo de caso de cunho etnográfico. *Dissertação*. Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia. UEG, Campus de Ciências Socioeconômicas e Humanas: Anápolis, 2017

MENDES, E. A. *Perspectiva Intercultural no Ensino de Línguas: uma relação “entreculturas”*. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K.A. da (Org.). *Linguística Aplicada: múltiplos olhares*. Campinas: Pontes, 2007, p.119-154.

SEIDLHOFER, B. Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca. *International Journal of Applied Linguistics*, Oslo, v. 11, n. 2, p. 133-158, 2001.