



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CONSELHO SUPERIOR

**RESOLUÇÃO DO CONSELHO SUPERIOR Nº 18/2019,
DE 1 DE JULHO DE 2019**

ANEXO III – Relatório Individual de Trabalho

Nome: Maíke dos Santos Silva

Matrícula Siape: 1334191

Classe / Nível: D - 301

Lotação: DE – Campus Montanha

Período de avaliação: 2022/2

Justificativa de cumprimento

1 - ATIVIDADE DE ENSINO

- 1.1 - Avaliação discente: não houve devido o Afastamento para participação em Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em nível de Mestrado na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).
- 1.2 - Disciplinas Ministradas
- Língua Estrangeira Moderna – Inglês, para os Cursos Técnicos de Administração e Agropecuária Integrados ao Nível Médio, com a carga horária de 18h semanais.

2- ATIVIDADE DE APOIO AO ENSINO

- 2.15 - Participação em Comissões e Conselhos ligados ao ensino
- Participação na Comissão responsável em organizar a Semana da Consciência Negra do Campus Montanha – Portaria nº 303, de 26 de outubro de 2022.
 - Participação na Comissão Núcleo de Relações Internacionais (NRI) do Ifes Campus Montanha – Portaria nº 342, de 25 de outubro de 2022.
 - Comissão Especial de Formatura dos Cursos Técnicos Integrados do Ifes campus Montanha, durante o ano letivo de 2022 – Portaria nº 342, de 01 de dezembro de 2022.
 - Participação na Comissão Especial de Formatura dos Cursos Técnicos Integrados do Ifes campus Montanha, durante o ano letivo de 2022
- 2.20 - Cumprimento dos prazos estabelecidos para atividades didático-pedagógicas
- 75% a 100% 50 a 74% menor que 50%
- 2.21 - Atendimento e participação em reuniões de cunho pedagógico/administrativo -
- 75% a 100% 50 a 74% menor que 50%
- 2.27 - Participação em curso de formação stricto sensu
- Participação no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em nível de Mestrado na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

3 - ATIVIDADES DE PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA

3.9 - Artigo em periódico indexado internacional padrão Capes

3.9.3 – Qualis B1

- DOS SANTOS SILVA, M. A Língua como recurso que induz à resistência – aquilo que sob a perspectiva de instrumento promove a liberdade linguística. Revista Querubim – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 18 – Nº, 47 – Vol. 07 – junho/2022. ISSN 1809 – 3264.
- DOS SANTOS SILVA, M. Algumas reflexões sobre o ensino - aprendizagem do inglês para além da concepção de commodity. Revista Querubim – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 18 – Nº, 48 – Vol. 03 – outubro/2022. ISSN 1809 – 3264.

3.9.4 - Qualis B2

- DOS SANTOS SILVA, M. Reflexão sobre a promoção de uma Educação Linguística no Inglês do Ensino Técnico integrado ao Nível Médio dos Institutos Federais. PERcursos Linguísticos, [S. l.], v. 12, n. 31, p. 298–309, 2022. DOI:10.47456/pl.v12i31.38639.

3.10 - Trabalhos completos publicados em eventos internacionais

- Comunicação oral: 'Reflexão sobre a promoção de uma Educação Linguística no Inglês do Ensino Técnico integrado ao Nível Médio dos Institutos Federais' no 9º Seminário Nacional e 3º Seminário Internacional de Língua e Literatura interseções: o (in)comum das diferenças. Universidade de Passo Fundo (UFP). Passo Fundo – RS, outubro/2022.
- Apresentação de trabalho, com o tema: Promoção de uma Educação Linguística no inglês do Ensino Médio integrado ao Nível Médio no Congresso Internacional Movimentos Docentes (CMD – 2022) – Por uma educação transformadora. Observatório de Educação e Sustentabilidade da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). São Paulo, outubro de 2022.

4 - ATIVIDADES DE EXTENSÃO

5- ATIVIDADES ADMINISTRATIVAS

5.3.1 - Representação profissional ou órgão de classe

- Participação na Comissão Setorial Permanente de Pessoal Docente – CSPPD do Ifes Campus Montanha – Portaria nº 282, 06 de outubro de 2022.

6 – OUTROS

Data:

Documento assinado digitalmente
MAIKE DOS SANTOS SILVA
Data: 20.05.2023 22:03:19-0300
Assinatura em: https://sistemas.ifs.edu.br



Assinatura do Coordenador

Prof.ª Priscilla Dutra F. Codeco
Professora do Ensino Básico,
Técnico e Tecnológico
CRAPE nº 1113101
Campus Montanha



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CAMPUS MONTANHA

DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que **Maíke dos Santos Silva**, matrícula siape nº **1334191**, não foi avaliado, por meio da Avaliação Docente no semestre de 2022/2 – Campus Montanha, pelos alunos dos Cursos Técnicos em Administração e Agropecuária Integrados ao Ensino Médio, devido ter retornado de afastamento em data posterior à aplicação da avaliação.

Montanha - ES, 20 de março de 2023.

Sidney Magalhães Lopes
Técnico em Assuntos Educacionais
Coordenadoria Geral de Ensino
Ifes - Campus Montanha



Emitido em 20/03/2023

DECLARAÇÃO Nº 94/2023 - MON-CGEN (11.02.27.01.08.02)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 20/03/2023 11:22)

SIDNEY MAGALHAES LOPES

TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS

MON-CGEN (11.02.27.01.08.02)

Matrícula: 1005700

Visualize o documento original em <https://sipac.ifes.edu.br/documentos/> informando seu número: **94**, ano: **2023**,
tipo: **DECLARAÇÃO**, data de emissão: **20/03/2023** e o código de verificação: **ab2b364663**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CAMPUS MONTANHA

DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que **Maíke dos Santos Silva**, matrícula Siape nº **1334191**, ministrou em **2022/2**, para os Cursos Técnicos em Administração e Agropecuária Integrados ao Ensino Médio, a partir de 3 de outubro, a disciplina Língua Estrangeira Inglês com a carga horária de 18 aulas semanais.

Montanha - ES, 7 de março de 2023.

Sidney Magalhães Lopes
Técnico em Assuntos Educacionais
Coordenadoria de Gestão Pedagógica
IFES campus Montanha



Emitido em 14/03/2023

DECLARAÇÃO Nº 61/2023 - MON-CGEN (11.02.27.01.08.02)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 14/03/2023 13:02)

SIDNEY MAGALHAES LOPES

TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS

MON-CGEN (11.02.27.01.08.02)

Matrícula: 1005700

Visualize o documento original em <https://sipac.ifes.edu.br/documentos/> informando seu número: 61, ano: 2023, tipo: DECLARAÇÃO, data de emissão: 14/03/2023 e o código de verificação: 18eb86644d



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CAMPUS MONTANHA

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que **Maike dos Santos Silva**, matrícula Siape nº **1334191**, atendeu em **2022/2**, a partir de 3 de outubro, de 75% a 100% aos chamados de reuniões de cunho pedagógico/administrativo.

Montanha - ES, 7 de março de 2023.

Sidney Magalhães Lopes
Técnico em Assuntos Educacionais
Coordenadoria de Gestão Pedagógica
IFES campus Montanha



Emitido em 14/03/2023

DECLARAÇÃO Nº 62/2023 - MON-CGEN (11.02.27.01.08.02)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 14/03/2023 13:03)

SIDNEY MAGALHAES LOPES

TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS

MON-CGEN (11.02.27.01.08.02)

Matrícula: 1905700

Visualize o documento original em <https://sipaac.ifes.edu.br/documentos/> informando seu número: 62, ano: 2023,
tipo: DECLARAÇÃO, data de emissão: 14/03/2023 e o código de verificação: 4ba0276948



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CAMPUS MONTANHA

DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que **Maíke dos Santos Silva**, matrícula Siape nº **1334191** cumpriu em **2022/2**, a partir de 3 de outubro, de 75% a 100% das atividades didático-pedagógicas.

Montanha - ES, 7 de março de 2023.

Sidney Magalhães Lopes
Técnico em Assuntos Educacionais
Coordenadoria de Gestão Pedagógica
IFES campus Montanha



Emitido em 14/03/2023

DECLARAÇÃO Nº 60/2023 - MON-CGEN (11.02.27.01.08.02)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 14/03/2023 13:00)

SIDNEY MAGALHAES LOPES
TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS
MON-CGEN (11.02.27.01.08.02)
Matrícula: 1005700

Visualize o documento original em <https://sipac.ifes.edu.br/documentos/> informando seu número: 60, ano: 2023,
tipo: **DECLARAÇÃO**, data de emissão: 14/03/2023 e o código de verificação: 80c27f5426



República Federativa do Brasil
Ministério da Educação

Universidade Federal do Espírito Santo

O Reitor da Universidade Federal do Espírito Santo, no uso de suas atribuições e tendo em vista a conclusão do Curso de Mestrado em Ensino na Educação Básica, Área de Concentração: Ensino, em 22 de agosto de 2022, confere o título de

Mestre em Ensino na Educação Básica

a

Maike dos Santos Silva

brasileiro, natural do Estado do Espírito Santo, nascido a 17 de abril de 1982, portador da Cédula de Identidade nº 1.644.669 - ES

e outorga-lhe o presente Diploma a fim de que possa gozar de todos os direitos e prerrogativas legais.

Vitória(ES), 09 de dezembro de 2022

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Maike dos Santos Silva
Diplomado

Reitor



O curso de Mestrado em Ensino na Educação Básica foi reconhecido pelo Ministério da Educação através da Portaria MEC nº 808, publicada no Diário Oficial da União de 15/03/2019 - Parecer CNE/CEB nº 467/2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Espírito Santo

Diploma Registrado sob nº **675/2022-M** Livro **01/2022**
Folha **675** Processo nº **23066.108340/2022-12**
por delegação da Competência da Matrícula da Educação nos termos da
Portaria MEC/DAU nº 71/77, de 21/10/2027.

Vitoria(ES), 16 de dezembro de 2022

Responsável pela Expedição e Registro dos Diplomas

Carlini Cláudia Rodrigues
26-Avenida Francisco Pádua Coelho
Vitória ES CEP nº 35091

Prof. Paulo Sérgio de Paula Vargas
Reitor

Prof. Valdeomar Luciano Junior
Pro-Reitor de Planejamento e Gestão
26091-300



Revista

PERcursos Linguísticos

Volume 12

Edição N. 31

Ano 2022

PPGEL- UFES

PERcursos Linguísticos

VITÓRIA
2022 / 02

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)

PERcursos linguísticos [recurso eletrônico] / Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Linguística. – v. 12, n. 31 (2022)-. – Dados eletrônicos. – Vitória: UFES, 2011-

Quadrimestral.

ISSN: 2236-2592

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web: < <http://periodicos.ufes.br/percursos> >

1. Linguística – Periódicos. 2. Linguística – Estudo e ensino. I. Programa de Pós-graduação em Linguística. II. Universidade Federal do Espírito Santo.

CDU: 81(05)

Ficha catalográfica elaborada por:

Saulo de Jesus Peres

CRB6 – Reg. 676/ES

CCHN/PPGEL – Programa de Pós-Graduação em Linguística

Universidade Federal do Espírito Santo

Av. Fernando Ferrari, nº 514

Campus Universitário – Goiabeiras

CEP 29075-910

Vitória – ES

Tel: 027 4009-280

PERcursos Linguísticos

Esta revista é um periódico quadrimestral.

Reitoria

Reitor: Paulo Sérgio de Paula Vargas

Vice-Reitor: Roney Pignaton da Silva

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Pró-Reitor: Valdemar Lacerda Jr.

Centro de Ciências Humanas e Naturais

Diretor: Renato Rodrigues Neto

Vice-Diretor: Ricardo Correa de Araújo

Departamento de Línguas e Letras

Chefe: Mário Cláudio Simões

Sub-chefe: Junia Claudia Santana de Mattos Zaidan.

Programa de Pós-Graduação em Linguística Mestrado em Estudos Linguísticos

Coordenadora: Gesieny Laurett Neves Damasceno

Coordenador Adjunto: Lillian Yacovenco

EQUIPE EDITORIAL

Patrick Rezende (Editor-gerente)

Guilherme Brambila

Elaine Cristina Borges Souza

Mônica Lopes Smiderle de Oliveira

Micheline Mattedi Tomazi

Márcia da Penha Pereira Lins

CONSELHO EDITORIAL

Ana Cristina Carmelino (UNIFESP)

Anna Olga Prudente (PUC-RIO)

Adriana Baptista (UFRJ)

Alexandre Timbane (ACIPOL)

Alexsandro Rodrigues Meireles (UFES)

Bernardo Limberger (PUC- RS)

Bruno Deusdará (UERJ)

Daniel Ferraz (USP)

Davi Borges Albuquerque (UNB)

Daniervelin Renata Marques Pereira (UFTM)

Edenize Ponzo Peres (UFES)
Edna Maria Fernandes dos Santos Nascimento (UNESP)
Elena Godoy (UFPR)
Fernanda Mussalim (UFU)
Gustavo Ximenes Cunha (UFMG)
Guilherme Brambila Manso (Sedu-ES)
Isadora Machado (UFBA)
Janice Helena Chaves Marinho (UFMG)
José Olímpio de Magalhães (FALE/UFMG)
Júlia Maria da Costa de Almeida (UFES)
Júlio Araújo (UFC)
Junia Mattos Zaidan (UFES)
Juscelino Pernambuco, (UNESP/UNIFRAN)
Karylleila Santos Andrade (UFT)
Kyria Finardi (UFES)
Lilian Coutinho Yacovenco (UFES)
Lillian V. F. DePaula (UFES)
Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)
Luciano Vidon (UFES)
Luís Fernando Bulhões Figueira (UFES)
Luiz Antonio Ferreira (PUC/SP)
Maria Cristina Giorgi (CEFET- RJ)
Maria da Penha Pereira Lins (UFES)
Maria Flavia de Figueiredo (UNIFRAN)
Maria Luiza Braga (UFRJ)
Maria Silvia Cintra Martins (UFSCAR)
Marina Célia Mendonça (UNESP)
Marta Scherre (UNB/UFES)
Mayara Oliveira Nogueira (PUC-RIO)
Mayelli Caldas de Castro (IFES)
Michele Freire Schiffler (UFES)
Micheline Mattedi Tomazi (UFES)
Pedro Henrique Lima Praxedes Filho (UECE)
Patrick de Rezende Ribeiro (Sedu-ES)

Roberto Perobelli Oliveira (UFES)

Renata Martins Amaral (PUC-RIO)

Rita Maria Ribeiro Bessa (UFBA/UEFS)

Rivaldo Capistrano Souza Júnior (UFES)

Sandra Mara Moraes Lima (UNIFESP)

Tatiany Pertel Sabaini Dalben (UESC)

Vanda Elias (UNIFESP)

Violeta Virginia Rodrigues (UFRJ)

A revista está indexada em:

LATINDEX, Diadorim, JOURNALSEEKER,
SEER, SUMÁRIOS.ORG, Journals4free, SHERPA/ROMEO, Google
Scholar, LIVRE, WorldCat.org, EZB-Elektronische
Zeitschriftenbibliothek, WZB, ERIHplus, CIRC, CCG / IBT - UNAM, Vésila-Biblioteca
Digital, REDIB, SEER, ZDB, JURN, DOAJ, Periódicos.Capes, The Linguist
List, BASE, IZOR, Europub, MLA - Modern Language Association

REFLEXÃO SOBRE A PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NO INGLÊS DO ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO NÍVEL MÉDIO DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – CAMPUS MONTANHA

REFLECTION ON THE PROMOTION OF LANGUAGE EDUCATION IN ENGLISH AT THE INTEGRATED TECHNICAL HIGH SCHOOL OF THE FEDERAL INSTITUTE OF ESPÍRITO SANTO - MONTANHA CAMPUS

Maike dos Santos Silva¹

RESUMO: Embora estejamos inseridos em um cenário que exija atender as demandas que nos são impostas pelo mercado de trabalho, compreendemos que o ensino-aprendizagem precisa ir à contramão dessa concepção. Nesse sentido, a reflexão proposta neste artigo foca no discurso neoliberal entrevisto nas normas e diretrizes oficiais para o ensino técnico integrado ao nível médio do Instituto Federal do Espírito Santos (Ifes) – *Campus* Montanha. Fundamentados nos pensamentos do Grupo de Nova Londres (1996), Cope; Kalantzis (2009), Cope; Kalantzis; Pinheiro (2020), Ferraz (2015), entre outros, apresentamos reflexões a respeito de como viabilizar, nesse contexto técnico, uma aprendizagem linguística direcionada para a prática social, o desenvolvimento do agenciamento crítico dos indivíduos envolvidos nesse processo, bem como a desconstrução do discurso propagado na sociedade que o êxito na aquisição da língua Inglesa esteja atrelado à ascensão profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem. Língua estrangeira. Inglês. Educação Linguística.

ABSTRACT: Although we are inserted in a scenario that requires us to meet the demands imposed by the labor market, we understand that the teaching-learning needs to go against this conception. In this sense, the reflection proposed in this article focuses on the neoliberal discourse glimpsed in the official norms and guidelines for the integrated technical high school education at the Instituto Federal do Espírito Santos (Ifes) - *Montanha Campus*. Based on the thoughts of the New London Group (1996), Cope; Kalantzis (2009), Cope; Kalantzis; Pinheiro (2020), Ferraz (2015), among others, we present reflections on how to make possible, in this technical context, a linguistic learning aimed at social practice, the development of the critical agency of the individuals involved in this process, as well as the deconstruction of the discourse propagated in society that the success in acquiring the English language is linked to professional ascension.

¹ Aluno do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB), modalidade Mestrado Acadêmico, do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES). Professor de Inglês do Instituto Federal do Espírito Santo – IFES. maikeraise@hotmail.com

KEYWORDS: Teaching-learning. Foreign language. English. Language Education.

Introdução

Na qualidade de aprendizes, estamos situados em um contexto em que a aquisição de novos conhecimentos nos possibilita alcançar novas oportunidades, além de contribuir para o desenvolvimento do nosso agenciamento e formação crítica enquanto seres constituintes de uma comunidade em constante transição. Ademais, somos conduzidos a compreender que, para assimilarmos todo esse processo, precisamos dispor de insumos e instrumentos que tornem essa aquisição mais relevante e próxima do nosso cotidiano.

Desse modo, ancorados nessa concepção de formação e transformação contínua, como educadores que precisam constantemente revisitar a práxis educativa, somos direcionados a repensar as nossas práticas pedagógicas, bem como as metodologias de ensino, de modo a não contribuir com uma educação em que o aprendiz seja meramente o receptor das informações que lhe são impostas, promovendo com isso uma “educação bancária” (FREIRE, 1987). Contudo, deve-se procurar sempre orientá-lo a reconhecer o seu papel de protagonista em todo o processo de construção da sua aprendizagem.

Ao trazermos essas considerações, queremos suscitar uma reflexão sobre a promoção de uma educação linguística no ensino técnico integrado ao nível médio do Ifes – *Campus* Montanha. Dado que, ao ensinar uma língua estrangeira, neste caso o inglês, a aquisição desse conhecimento precisa ser relevante e desencadear transformações históricas, políticas e sociais àqueles que fizeram a apropriação desse conhecimento. Sendo assim, a ação ensino-aprendizagem não pode acontecer desconexa nem descontextualizada da realidade dos indivíduos inseridos neste âmbito educacional, todavia, possibilitar uma participação ativa no transcorrer desse processo educacional.

Para tanto, esse artigo traz como reflexões: uma perspectiva sobre o ensino técnico voltado para o mercado de trabalho e o ensino da língua inglesa mediado pela prática social da linguagem, de modo a promover a compreensão de que quando o ensino linguístico considera o conhecimento prévio do aprendiz e as suas experiências cotidianas, recorrendo aos diversos modos e recursos semióticos que estão a nossa disposição, há a viabilização da aquisição de um novo repertório linguístico, possibilitando a constituição de novos significados.

O ensino técnico integrado ao nível médio voltado para o mercado de trabalho

Os Institutos Federais, conforme Lei n.º 11.899, de 29 de dezembro de 2008, Art. 2, são instituições “[...] especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas [...]”. No entanto, mesmo que os Institutos ofereçam uma educação técnica, entendemos que o ensino-aprendizagem, nesse loco, não precisa estar puramente voltado para a capacitação laboral nem para a incursão do aprendiz no mercado de trabalho.

A partir desse ponto inicial da reflexão, compreendemos que para ocorrer, por exemplo, uma educação linguística no ensino técnico integrado ao nível médio tanto no *Campus Montanha* quanto nos demais Campi do Ifes² sem estar especificadamente ligado discurso neoliberal entrevisto nos documentos oficiais brasileiros que regem esse ensino, faz-se necessário revisitar de forma contínua o ensino linguístico nesse contexto, com a intenção de não focar exclusivamente nos aspectos linguísticos e normativos da língua – embora esses tenham a sua notoriedade –, nem atender somente as demandas capitalistas, contudo, pensá-lo sob uma perspectiva crítica voltada para a prática social da linguagem.

Embora no ensino técnico da educação tecnológica ainda esteja presente a visão de um ensino voltado especificadamente para a formação técnica, esquecendo-se com isso da formação humana e do desenvolvimento do agenciamento do aprendiz, para D’Ángelo (2007, p. 47), “a concepção de educação técnica tem que ser revista. A educação para o trabalho não pode ser uma formação estreita, como treinamento e adestramento”. Em outros termos, essa educação, conforme a autora supracitada, precisa associar o intelectual ao físico, como também a teoria à prática, porém sem deixar que o capitalismo se torne o foco principal. “A tarefa essencial da educação para o trabalho é restituir ao homem as suas capacidades e possibilidades [...]” (D’ÁNGELO, 2007, p. 47).

Esse ensino médio técnico e tecnológico, segundo Ferraz (2015, p. 23), “além de ser foco de discussões e decisões educacionais estaduais e nacionais” vem sendo optado por uma parcela significativa dos nossos jovens, que têm sido “motivados pelos discursos de rápida colocação no mercado de trabalho”. Apesar disso, o referido autor nos adverte que, mesmo

² Vale ressaltar que este artigo visa somente trazer como reflexão uma possibilidade, entre tantas, de como viabilizar uma educação linguística respaldada na perspectiva da língua para a prática social nesse contexto técnico. Contudo, destacamos também que não queremos afirmar, de modo generalizado, que essa educação não ocorra nos Institutos Federais de educação.

sendo um ensino técnico e tecnológico voltado para a formação laboral, não pode ser “desvencilhado de posturas críticas” nem das “práticas sociais” (FERRAZ, 2015, p. 22).

Concernente a essa concepção de trabalho, dos jovens tornarem integrantes desse mercado, Cope; Kalantzis (2009) contrastam o chamado “novo capitalismo” com o antigo. Segundo os autores, “o velho capitalismo detinha a ideia de uma hierarquia rígida mediada pelo discurso de disciplina e comando na verticalidade” (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 168). E acrescentam que, em relação à educação nesse contexto, “inculcava ‘noções básicas’ rudimentares e era compreendida por dois dos 3R’s (leitura e escrita), que direcionava o ensino para a memorização de listas da ortografia e aprendizagem de partes da fala e da gramática correta”³ (p. 168).

O Grupo de Nova Londres (1996)⁴, contrário ao que era proposto pelo “velho capitalismo”, passa a pensar a educação diante desse cenário de mudança (“novo capitalismo”) sob outra perspectiva. Isso porque, conforme o GNL (1996), passam a ser novas as configurações de trabalho, de cidadania, de pensar como o ser humano vai lidar com essa multiplicidade de culturas, das coisas que você aprende hoje e amanhã, precisa reaprendê-las. Em outras palavras, o conhecimento se tornou volátil e não fica mais retido aos “3R’s”, fazendo-se necessário pensar numa educação cada vez mais plural, mais conectada, em que o trabalhador consiga desenvolver múltiplas habilidades, tanto no trabalho quanto na aquisição de novos conhecimentos.

Apesar de sofrermos influências desse “novo capitalismo” (COPE; KALANTZIS, 2009) no ensino-aprendizagem do inglês, percebe-se que nesse cenário, o ensino linguístico que deveria, conforme Freire (1989), proporcionar ao aprendiz a autonomia de “aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (p. 7), permanece preso quase que exclusivamente na concepção de um ensino linguístico distanciado das práticas sociais, cotidianas e experiências pessoais dos aprendizes, negligenciando, com isso, a função social e comunicativa da linguagem.

A partir de uma análise empírica e considerando que as políticas linguísticas têm sido revistas em virtude da língua ser compreendida para além da concepção de mero instrumento

³ Minha tradução de: “three R’s”: reading and writing (the third “R” being “rithmetic”. (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 168).

⁴ O Grupo de Nova Londres é composto por pesquisadores de diferentes áreas relacionadas à educação linguística, que reuniram em 1994 para elaborarem uma proposta pedagógica adequada à contemporaneidade, o que deu origem à pedagogia dos Multiletramentos, com a intenção de exceder as limitações das abordagens tradicionais. No ano de 1996, o grupo publicou o manifesto com o título *A Pedagogy of Multiliteracies: designing social futures*.

de interação entre interlocutores, de acordo com nossas impressões, o ensino linguístico no contexto do ensino técnico pode acontecer sem estar diretamente intrínseco às questões laborais. Coadunando com esse pensamento, Cope; Kalantziz (2009) afirmam que “substituir a lógica da divisão do trabalho e da desqualificação é a lógica da ‘multiqualificação’ ou criar o trabalhador completo e flexível cujo repertório de competências é cada vez mais vasto”⁵ (p. 169). Em outros termos, o indivíduo inserido no mercado de trabalho já não exerce uma única função, visto que ele adquire capacidade e habilidade múltiplas para usufruir do potencial de desempenhar novas atribuições, exatamente por aumentar continuamente o seu repertório linguístico.

À vista disso, a construção do conhecimento necessita ser articulada com a formação humana do aprendiz, e a linguagem passe a ser compreendida como a capacidade humana de integrar essas habilidades, socializar-se com diferentes culturas e constituir novos contextos e realidades. Além disso, é importante que esse ensino viabilize uma educação linguística crítica, que abarque as questões de cidadania e cultura, colocando o indivíduo inserido nesse processo como responsável essencial da constituição do seu conhecimento.

Conforme o Art. 22, inciso III da LDBN⁶ (BRASIL, 1996), os documentos que fundamentam e estabelecem a organização do conhecimento no currículo e orientam a organização didática, deveriam “desenvolver o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. No entanto, ao estabelecerem quais conteúdos precisam ser ensinados na aquisição do conhecimento linguístico em língua inglesa, temos a impressão de que esses documentos focam numa visão de língua como instrumento para a formação individual do sujeito, de modo que consiga viver em sociedade e adquirir habilidades capazes de atender às demandas do mercado de trabalho⁷.

Posto isso, para que os documentos oficiais brasileiros que regem esse ensino e demais Diretrizes nacionais articulem-se ao objetivo supracitado e aos demais propostos pela LDBN (BRASIL, 1996), entendemos ser necessário romper com o pressuposto de que o ensino, nesse

⁵ Minha tradução de: “Replacing the logic of the division of labour and deskilling is the logic of “multiskilling” or creating the rounded and flexible worker whose skills repertoire is ever-broadening” (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 168).

⁶ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

⁷ Essa impressão foi inferida de uma análise reflexiva do seguinte trecho da Base Nacional Comum Curricular. “[...] a contextualização das práticas de linguagem nos diversos campos de atuação permite aos estudantes explorar a presença da multiplicidade de usos da língua inglesa na cultura digital, nas culturas juvenis e em estudos e pesquisas, como também **ampliar suas perspectivas em relação à sua vida pessoal e profissional**” (BNCC, 2017, p. 476, grifo nosso).

contexto técnico, deve estar associado quase que exclusivamente à obtenção de um emprego. Contudo, perceber ser possível desenvolver um ensino que desperte a posição de agenciamento nos aprendizes não somente nas questões voltadas para o labor, mas também que possibilite a habilidade de participação ativa e crítica na sua formação humana, ética e intelectual.

Outrossim, mesmo que o ensino linguístico ocorra no *Campus* Montanha e demais Campi do Ifes, que têm em seu escopo a educação profissional, entendemos que a educação linguística em língua inglesa não precisa ser necessariamente compreendida como insumo estabelecido para inserção do indivíduo no mercado de trabalho ou êxito nos exames de proficiência, como mencionado. Não obstante, ela deve ser ensinada e aprendida sob a perspectiva interativa da linguagem e fundamental para a aplicação prática e social, com o intuito de infringir, de acordo com Ferraz (2015), não somente a concepção de que exista uma conexão direta entre a língua estrangeira e o mercado de trabalho, mas conduzir o aprendiz à compreensão dos aspectos práticos sociais da língua.

O ensino da língua inglesa mediado pela prática social da linguagem

Para Bakhtin (1981), a língua não deve ser observada nem compreendida como um sistema porque, conforme o autor (idem), “ele nos distancia da realidade evolutiva e viva da língua [...]” (p. 10). Deste modo, ao refletirmos sobre o ensino da língua inglesa mediado pela “conversão” da teoria para o uso prático, pela prática social da linguagem, entendemos que o processo de aquisição dessa língua pode acontecer mediado por diversos instrumentos, ferramentas e recursos semióticos, como música, séries, filmes, imagens, etc., elementos que os aprendizes contemporâneos estão familiarizados, fazem uso contínuo, e viabilizam um ensino-aprendizagem mais evidente e proeminente.

Nesse viés, ao nos embasarmos nos apontamentos feitos por Bakhtin (1981) de que “a língua vive e evolui historicamente *na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (p. 124; grifos do autor), buscamos evidenciar que uma língua, embora estrangeira em relação à materna, já não pode ser ensinada nem aprendida de maneira descontextualizada, fora do uso situacional de seus aprendizes. Isso porque ela deve ser compreendida como uma prática social onde os integrantes participem ativamente desse processo de interação mediado pela linguagem.

Assim, a língua, segundo Bakhtin (1981), não pode ser um sistema estável e imutável, sujeito apenas aos aspectos linguísticos e normativos, embora saibamos da importância de considerar esses aspectos, mas buscando estar sempre atrelada à ideia de “produto de uma

criação coletiva, um fenômeno social [...]” (BAKHTIN, 1981, p. 79). Dessa forma, a sua assimilação produzirá positivamente uma ressignificação na formação humana, integral, e principalmente social dos indivíduos implicados nesse processo de ensino-aprendizagem.

Nessa esteira, ao atentar-nos para o *Campus Montanha*, loco da enunciação, é possível perceber os ideais neoliberais que estão entrevistados nos documentos oficiais que regem o ensino técnico, ainda que fortuitamente. Em função disso, essa percepção requer de nós, na qualidade de mediadores no processo ensino-aprendizagem e na construção do conhecimento, a habilidade de fazermos o uso de todos os recursos e ferramentas necessárias para que o ensino linguístico em língua inglesa seja mediado pela perspectiva da prática social da linguagem, de modo a superarmos o desafio daquilo que nos é imposto diariamente pela sociedade capitalista: o ensino mecânico, embasado nos cânones tradicionais ou com vistas voltadas meramente para o trabalho.

Esse ensino mediado pela prática social da linguagem fica evidenciado quando o ensino-aprendizagem do inglês ocorre articulado ao conhecimento prévio do aprendiz e mediado por diversos modos e recursos semióticos, como internet, aplicativos, filmes, séries, etc., que além de serem mais dinâmicos, tornam o conhecimento mais significativo, contextualizado, próximo da realidade do aprendiz. Além disso, esses modos e recursos possibilitam a habilidade de interpretar os diversos gêneros textuais constituídos pela multiplicidade semiótica, compreender a diversidade de sentidos, como também desempenhar a capacidade de saber lidar com os problemas habituais, bem como resolvê-los.

Pensar no indivíduo nesse contexto técnico tanto do *Campus Montanha* quanto nos outros Campi do Ifes, não é somente compreendê-lo sob a perspectiva da formação unilateral nem da capacitação laboral, todavia em perceber que ele consegue agir, intervir, tomar decisões e desenvolver sua agência com mais autonomia, compreendendo seu local de fala. Essa compreensão se encontra nos objetivos fundamentais da pedagogia dos multiletramentos proposta por Cope; Kalantzis (2009). Para os referidos autores, um desses objetivos é

[...] criar as condições de aprendizagem que sustentem o crescimento deste tipo de pessoa: uma pessoa confortável consigo mesma, bem como flexível o suficiente para colaborar e negociar com outros que são diferentes de si mesmos para forjar um interesse comum” (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 174).

⁸ Minha tradução de: “[...] to create the conditions for learning that support the growth of this kind of person: a person comfortable with themselves as well as being flexible enough to collaborate and negotiate with others who are different from themselves in order to forge a common interest” (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 174).

Fundamentados na perspectiva dos multiletramentos⁹, somos direcionados a entender que o ensino-aprendizagem da língua inglesa não pode acontecer somente pela dicotomia (oral e escrita) posta pelas convenções tradicionais nem desvinculado da prática social. Por essa razão, é necessário compreendermos a relevância de viabilizar uma educação linguística crítica, de modo a potencializar os textos reais, textos que os aprendizes produzem, interagem e consomem, que valorizem a multiplicidade de semioses. Isto é, que não esteja centrada em uma modalidade, mas que busque sempre fortalecer o agenciamento, a construção social e a formação integral dos aprendizes nesse procedimento de assimilação dos novos sentidos e a sua ressignificação.

Nessa perspectiva, dado que temos à nossa disposição a multiplicidade semiótica que ativam outros canais de aprendizagem, que apontam para a multimodalidade, de acordo com Cope; Kalantzis (2009), a construção do conhecimento mediada por canais, como filmes, imagens, sons, gestos, etc., “permite diferentes modalidades de construção de sentidos (meaning making), abraçando potenciais expressivos alternativos para diferentes aprendizes e promovendo a sinestesia como estratégia de aprendizagem”¹⁰ (p. 188). Em outros termos, diante desses diferentes modos, o inglês não pode ser ensinado nem aprendido pelo viés centralizado na oralidade ou escrita como dito anteriormente, mas mediado pela multiplicidade de sentidos e de produção de significados, que quando articulado com o nosso cotidiano contribui para a construção de novos significados, da mesma maneira que ressignificam os antigos.

Diante disso, quando o contato dos aprendizes com a língua inglesa acontece por diferentes vias, permeado por esses modos variados, essa relação já não acontece mediada por uma aprendizagem deslocada do seu contexto, da sua realidade, nem reproduz meramente as questões normativas e lexicais da língua. Isso significa que o ensino-aprendizagem quando associado à “prática situada”¹¹ (COPE; KALANTZIS, 2009), à realidade dos aprendizes, torna-

⁹ Atualmente, multiletramentos refere-se a dois aspectos principais da construção de significado: o primeiro é a diversidade social ou a variedade de convenções de significado em diferentes situações culturais, sociais ou de domínio específico. Essas diferenças estão se tornando cada vez mais significativas nos modos como interagimos em nossa vida cotidiana, isto é, nos modos como construímos os significados e deles participamos. O segundo [...] é a multimodalidade, onde os significados são construídos cada vez mais multimodalmente, devido à crescente multiplicidade e “integração dos modos de construção de significado, em que o textual está integrado ao visual, ao áudio, ao espacial e ao comportamental, etc.” (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p. 19-20).

¹⁰ Minha tradução de: “It allows for different modalities in meaning making, embracing alternative expressive potentials for different learners and promoting synaesthesia as a learning strategy” (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 188).

¹¹ Para Cope; Kalantzis (2009), a prática situada ocorre quando o ensino-aprendizagem está associado tanto ao cotidiano quanto às experiências pessoais e práticas do aprendiz, usando, além dos recursos disponíveis, o conhecimento prévio de cada um.

se reflexo daquilo que está presente no seu cotidiano e viabiliza uma interação social consistente.

Ao trazermos como reflexão o uso desses diferentes modos para o ensino-aprendizagem do inglês, buscamos respaldo nas novas propostas de letramentos, naquelas em que estejam incorporadas as práticas sociais e comunicativas do aprendiz. Para Cope; Kalantzis (2009, p. 167),

[...] essas novas práticas de comunicação sugerem novos letramentos. Eles estão incorporados em novas práticas sociais – formas de trabalhar, formas de emprego novas ou transformadas, novas formas de participação como cidadão em espaços públicos e talvez até novas formas de identidade e personalidade¹².

Essas novas práticas de comunicação influenciam tanto o ensino-aprendizagem do inglês quanto a interpretação e compreensão dos textos que os aprendizes consomem, produzem e diariamente confrontam, dado que os textos da atualidade não dão mais ênfase apenas às questões pragmáticas da língua, mas viabilizam o entendimento da língua pela perspectiva da prática interativa e social. Além disso, hoje eles são interpretados e produzidos pela contextualidade, integrando sempre outros modos, além dos tradicionais, como gestos, fala, imagens, cores, formatos, etc. à linguagem, ressignificando os sentidos e produzindo novos significados.

Correspondente a essa ideia de que os textos interagem, articulam-se com a nossa realidade, com as experiências rotineiras e perpassam a concepção de significados antes pré-estabelecidos e definidos, influenciando diretamente a perspectiva do ensino-aprendizagem do inglês. para Cope; Kalantzis (2009, p. 185), “os textos estão relacionados às experiências familiares e não familiares”¹³. Além disso, segundo os referidos autores, essas experiências assumem duas formas e influenciam diretamente o ensino-aprendizagem:

Experimentar o conhecido: envolve refletir sobre nossas próprias experiências, interesses, perspectivas, formas familiares de expressão e formas de representar o mundo em sua própria compreensão. Nesse sentido, os alunos trazem seus próprios conhecimentos, experiências, interesses e textos de vida próprios e invariavelmente diversos para a situação de aprendizagem.

Experimentar o novo: implica observar ou ler o desconhecido, imersão em novas situações e textos, ler novos textos ou coletar novos dados. Os aprendizes são expostos a novas informações, experiências e textos, mas apenas dentro da zona de inteligibilidade e segurança, suficientemente próximos de seus próprios mundos de vida para serem pelo menos meio significativos em primeira instância, mas

¹² Minha tradução de: “With these new communication practices, new literacies have emerged. They are embodied in new social practices—ways of working in new or transformed forms of employment, new ways of participating as a citizen in public spaces, and even perhaps new forms of identity and personality” COPE; KALANTZIS, 2009, p. 167).

¹³ Minha tradução de: “[...] between familiar and unfamiliar texts and experiences (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 185).

potencialmente transformadores na medida em que a tecelagem entre o conhecido e o novo leva o aluno a novos domínios de ação e significado (KALANTZIS; COPE, 2005)¹⁴, (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 185).

Sendo assim, ao propormos essa reflexão sobre a promoção da educação linguística no ensino técnico integrado ao nível médio do Campus Montanha, mediada pela prática social da linguagem, queremos, conforme Cope; Kalantzis (2009), que o ensino-aprendizagem da língua inglesa seja articulado às experiências pessoais e práticas sociais dos aprendizes, assim como aos textos que os cercam, distanciando-se da visão neoliberalista e pragmática da língua. Além disso, segundo Ferraz (2015), é essencial defender a visão de que “‘o papel’ das línguas estrangeiras (e das humanidades) é a formação cidadã, a criticidade e a construção de sentidos” (p. 18; grifo do autor), buscando “fazer muito mais pelo educando do que somente focalizar a língua em sua estrutura” (p. 18).

Conclusão

Embora a globalização, o avanço da tecnologia e das redes sociais sejam indícios de que o inglês possa se tornar uma língua universal, com a finalidade de possibilitar uma comunicação afim entre os diversos povos, diante dessa perspectiva, depreendemos que o ensino-aprendizagem dessa língua precisa, primeiramente, violar aquilo proposto pelos currículos tradicionais, o ensino linguístico ancorado nas regras gramaticais, nos cânones literários e nas formas padrão do idioma.

Isso porque, como consequência das inovações tecnológicas e o avanço global, o aspecto comunicativo do inglês enquanto língua tem sido colocado em evidência e precisa ser revisto constantemente. Nesse sentido, Duboc (2015, p. 39) propõe “não negar a função comunicativa do inglês, mas, sim, repensar sua nova configuração e seu novo propósito em tempo de globalização e de multimodalidade na era digital”.

Salientamos reconhecer a importância das características dos Institutos Federais. No entanto, esse artigo visou a conduzir uma reflexão sobre a viabilização de um ensino linguístico em língua inglesa com ênfase na relação entre aquilo que está sendo trabalhado com prática

¹⁴ Minha tradução de: “*Experiencing the known* involves reflecting on our own experiences, interests, perspectives, familiar forms of expression and ways of representing the world in one’s own understanding. In this regard, learners bring their own, invariably diverse knowledge, experiences, interests and life-texts to the learning situation”. “*Experiencing the new* entails observing or reading the unfamiliar, immersion in new situations and texts, reading new texts or collecting new data. Learners are exposed to new information, experiences and texts, but only within the zone of intelligibility and safety, sufficiently close to their own life-worlds to be at least half meaningful in the first instance, yet potentially transformative insofar as the weaving between the known and the new takes the learner into new domains of action and meaning (KALANTZIS; COPE, 2005)” (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 185).

social e cotidiana do aprendiz. Em outros termos, que o aprendiz consiga construir novos significados, bem como articular e aplicar o conhecimento cognitivo e técnico adquirido tanto na sua formação integral, na qualidade de constituinte de uma sociedade, quanto no desenvolvimento das suas capacidades e habilidades profissionais.

Assentamos ser possível uma educação linguística no ensino técnico integrado ao nível médio nos Institutos Federais, contanto que o ensino linguístico aconteça pela perspectiva da língua como prática social – nos moldes da concepção de criticidade –, contribua diretamente no desenvolvimento do agenciamento, estimule uma participação ativa do indivíduo na construção do seu conhecimento, torne-se significativa e possibilite de maneira contínua a formação integral e social desse indivíduo não somente nesse contexto técnico, mas também na sua participação na sociedade.

Posto isso, compreendemos que o foco do ensino-aprendizagem da língua inglesa no Ifes – Campus Montanha não precisa estar necessariamente na aquisição dos aspectos linguísticos (por exemplo, decorar vocabulários, as regras gramaticais para produzir textos nas formalidades da escrita) exigidos pelos testes institucionais e exames de proficiência, nem baseado no discurso neoliberal, de modo a obter uma certificação, uma “boa” qualificação e/ou uma rápida inserção no mercado de trabalho. Entretanto, defendemos que a aquisição e a construção desse conhecimento linguístico estejam relacionadas à formação humana, às práticas e experiências pessoais, à vivência em sociedade, às relações sociais e aos aspectos socioculturais.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 2. ed. São Paulo: Hucitec. 1981.

BRASIL. Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 10 de janeiro de 2008. *Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências*. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. "Multiliteracies": new literacies, new learning. *Pedagogies: An International Journal*, Informa UK Limited, v. 4, n. 3, p. 164–195, ago. 2009. DOI: 10.1080/15544800903076044.

D'ÂNGELO, Márcia. *Escola Técnica Federal de São Paulo: a integração do saber e do fazer na formação do técnico de nível médio (1965-1986)*. 2007. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. DOI: 10.11606/T.8.2007.tde-23012008-113731. Acesso em: 30 abr. 2022.

DUBOC, Ana Paula Martinez. *Atitude Curricular: letramentos críticos nas brechas da sala de aula de línguas estrangeiras*. Jundiaí, SP: Paco Editorial. 2015, p. 30-46.

FERRAZ, Daniel de Mello. *Educação crítica em língua inglesa: neoliberalismo, globalização e novos letramentos*. Curitiba, PR: CRV. 2015, p. 16-54.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987, p. 33-43.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez. 1989, p. 7-14.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson Alan. *Letramentos*. Campinas, SP: Unicamp. 2020, p. 19-68.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. *Harvard Educational Review*, 1996, p. 60-92.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Revista Querubim

Letras – Ciências Humanas – Ciências Sociais

Edição 48

Ano 18

Volume 03

Letras

Aroldo Magno de Oliveira
(Ed./Org.)

2022

2022

2022

2022

Niterói - RJ

Revista Querubim 2022 – Ano 18 nº48 – vol. 3 – Letras – 90p. (outubro – 2022)
Rio de Janeiro: Querubim, 2022 – 1. Língua 2. Ciências Humanas 3. Ciências Sociais Periódicos.
I - Título: Revista Querubim Digital

Conselho Científico

Alessio Surian (Universidade de Padova - Itália)
Darcília Simoes (UERJ – Brasil)
Evarina Deulofeu (Universidade de Havana – Cuba)
Madalena Mendes (Universidade de Lisboa - Portugal)
Vicente Manzano (Universidade de Sevilla – Espanha)
Virginia Fontes (UFF – Brasil)

Conselho Editorial

Presidente e Editor
Aroldo Magno de Oliveira

Consultores

Alice Akemi Yamasaki
Bruno Gomes Pereira
Elanir França Carvalho
Enéias Farias Tavares
Francilane Eulália de Souza
Guilherme Wyllie
Hugo de Carvalho Sobrinho
Hugo Norberto Krug
Janete Silva dos Santos
João Carlos de Carvalho
José Carlos de Freitas
Jussara Bittencourt de Sá
Luciana Marino Nascimento
Luiza Helena Oliveira da Silva
Mayara Ferreira de Farias
Pedro Alberice da Rocha
Regina Célia Padovan
Ruth Luz dos Santos Silva
Shirley Gomes de Souza Carreira
Vânia do Carmo Nóbile
Venício da Cunha Fernandes

SUMÁRIO

01	Amony da Flora Bonifacio Saulosse – Regência verbal em verbos da 3.ª conjugação: Ir, Sair e Vir	04
02	Ana Carolina Carvalho Monaco da Silva – O ensino de literatura: problemáticas na sala de aula da educação básica	13
03	Daniilo Brasil Carvalho Oliveira Marques e Maria Aracy Bonfim. – Da ordem ao caos: uma análise dos elementos narratológicos em <i>Atalântida</i> , de Osman Lins	18
04	Erivania do Nascimento Coutinho Majeski et al – Adequação de conteúdos didáticos para Libras como mediação no processo de aprendizagem do aluno surdo	25
05	Giovana Reis Lunardi – As vozes e as metáforas do vírus: análise sob a perspectiva da Teoria dos Blocos Semânticos	32
06	Giovana Reis Lunardi – As metáforas no discurso jornalístico e literário: como se constrói um enunciado metafórico?	44
07	Hélder Sousa Santos e Fabiane Silveira Araújo – N(a) significação das bordadeiras da cidade de Paracatu-MG: do falar ao dizer	53
08	Janaína Buchweitz e Silva – Breve análise do discurso de resistência em cenário de crise democrática	63
09	Kelyn Caroline Bueno – Narrativas orais de histórias, mediação de leitura e dramatização: perfazendo caminhos conceituais	71
10	Malke dos Santos Silva – Algumas reflexões sobre o ensino-aprendizagem do Inglês para além da concepção de <i>commodity</i>	77
11	Marcia Oliveira de Andrade et al – Uma análise de aspectos fonéticos e fonológicos no processo de aquisição da linguagem de crianças de 0 a 5 anos	84

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DO INGLÊS PARA ALÉM DA CONCEPÇÃO DE *COMMODITY*²¹

Maike dos Santos Silva²²

Resumo

Embora o inglês, neste século, vem sendo concebido como “mercadoria”, ou como insumo essencial para obter um excelente trabalho, seguido da ideia de boa remuneração, o presente artigo nos leva diante dessas concepções a refletir sobre ser necessário atinarmos para o ensino-aprendizagem da língua inglesa focado em fortalecer a concepção de uma linguagem mediada pela prática social, que esteja contextualizada ao cotidiano e, que contribua na formação humana e coletiva do indivíduo inserido nesse processo, além de viabilizar o desenvolvimento das suas habilidades e competências linguísticas.

Palavras-chaves: Educação. Ensino. Língua Estrangeira. Inglês.

Abstract

Although English, in this century, has been conceived as a “merchandise”, or as an essential input to obtain an excellent job, followed by the idea of good remuneration, this article leads us in front of these conceptions to reflect on the need for us to focus on teaching and learning. English language learning focused on strengthening the conception of a language mediated by social practice, which is contextualized in everyday life and that contributes to the human and collective formation of the individual inserted in this process, in addition to enabling the development of their language skills and competences.

Keywords: Education. Teaching. Foreign language. English.

Introdução

Na qualidade de integrantes de uma sociedade, que sofre influência econômica e global, somos constantemente seduzidos e/ou forçados a pensarmos na educação como “investimento”, de modo a adequar os indivíduos que constituem essa coletividade, bem como capacitá-los e qualificá-los para o mercado de trabalho.

Ao seguirmos esse pensamento capitalista, esquecemos, porém, que essas competências e habilidades trabalhistas interessam diretamente as sociedades que frequentemente não entendem a educação como algo inspirador e transformador. Não obstante, essa educação transforma-se em uma instrução, levando os “atores” que integram essa encenação a interpretarem papéis contrários à sua essência. Em outros termos, o ensino passa ser um negócio e o conhecimento por ele mediado torna-se o produto, além disso, os aprendizes convertem-se em seus consumidores.

Diante dos argumentos supracitados, emergem discussões, questionamentos e reflexões a respeito das inúmeras transformações que acontecem na comunicação, na linguagem, na interação e nas relações profissionais, sociais e pessoais, além de influenciarem diretamente questões que

²¹ Termo utilizado por Cláudia M. Jordão (2004) para referir-se ao ensino-aprendizagem do inglês como sinônimo de moeda de troca, como requisito essencial na inserção do indivíduo no mercado de trabalho, desvalorizando com isso a função social e comunicativa da língua.

²² Aluno do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES). Professor do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). maikepraise@hotmail.com

impulsionam mudanças no campo do ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. Em vista disso, essas discussões nos conduzem a refletir o quanto o uso da língua tornou-se parte essencial desse contexto globalizado.

Considerando o uso da língua como ação fundamental para a inserção e interatividade do indivíduo nesse contexto social cada vez mais modificado e integrado, é possível afirmar que o campo do ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras demanda uma nova perspectiva para o ensino linguístico, dado que se faz necessário compreender as razões intrínsecas nesse ensino no que tange à diversidade, pluralidade, questões históricas, sociais e políticas da língua.

Mesmo diante dos desafios que surgem no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras, o objetivo da educação linguística não deve estar embasado na concepção de instrumento, de modo a preparar os indivíduos para atender a demanda do mercado global e a maioria que o controla. Posto isso, nesse percurso, o inglês, sendo cada vez mais exigido na atualidade, não pode ser ensinado nem aprendido como ferramenta de instrumentalização para atuar no mundo cada vez mais conectado, sem provocar mudanças significativas em quem faz a aquisição desse conhecimento linguístico.

Nessa esteira, o ensino-aprendizagem do inglês não pode ficar “refém” das barreiras tanto linguísticas quanto sociais que o aprisionam como um produto a ser explorado, negociado. O inglês deve ser entendido como uma prática social mediada pela concepção da língua em uso, pois, independente dos valores *econômicos* a ele suscitados, existem os estéticos, éticos, sociais e políticos. Além disso, precisa ser percebido como recurso necessário na fomentação de um ensino-aprendizagem que desenvolva a ética, criticidade e os potenciais intelectuais dos aprendizes integrantes desse processo.

Dessa maneira, examinado a linha do tempo da interação e o avanço comunicacional mediado pela “ausência das fronteiras linguísticas”, bem como o avanço da interconectividade e do plurilinguismo, é possível notar que a compreensão de uma segunda língua já não é mais vista somente como algo predominantemente necessário para a inserção do indivíduo no mundo, mas também tem se configurado como um direito, de modo a garantir a este indivíduo uma participação mais efetiva, consciente e crítica na sociedade local e externa a ela.

Uma visão de língua inglesa para uma noção além da “Commodity”

“E era toda a terra de uma mesma língua e de uma mesma fala. Porquanto ali (torre de Babel) confundiu o Senhor a língua de toda a terra e dali os espalhou o Senhor sobre a face da terra” (Gênesis 11:01 e 08a., grifo nosso).

É interessante refletirmos que mesmo em meio à versatilidade linguística existente na atualidade, tal qual a possibilidade do surgimento de “novas línguas” havia, conforme os relatos apresentados na epígrafe, uma língua única para a humanidade. Contudo, vale aqui ressaltar que esta humanidade de linguagem única, existiu, segundo a Bíblia, nos primórdios do mundo e, que a partir da “confusão de línguas” lançadas entre ela por meio da conhecida Torre de Babel, foi que o povo se espalhou pelo mundo; seguidamente do surgimento e/ou aparecimento de outras línguas (processo contínuo), concebendo então o surgimento de várias sociedades.

Ao utilizarmos a referência bíblica acima mencionada, não queremos suscitar uma discussão sobre religião, para afirmar ou não a contribuição dessa neste texto, nem tão pouco contestar a veracidade. Vivemos num país laico²³ e, do mesmo modo que existem outras fontes bibliográficas

²³ Apesar de divulgarmos que vivemos em um país fundamentado na laicidade, a maioria da população brasileira não respeita nem reconhece as religiões de matizes africanas, entre outras.

como citação, achamos pertinente o uso dessa, dado que abordaremos a diversidade da língua, para introduzirmos a discussão sobre a contribuição da língua inglesa no contexto global, que muitas vezes tem perdido seu papel, sua funcionalidade, sendo compreendida como *commodity*.

Posto isto, pensando num contexto globalizado, a língua inglesa em sua variedade, aplicabilidade e contextualidade vem se destacando como *lingua mundial*²⁴ ou como idioma que promove a conectividade social. Além disso, tem se tornado uma das principais ferramentas de comunicação, que viabiliza a inserção e/ou exclusão dos indivíduos nesta sociedade contemporânea cada vez mais conectada pela internet, redes sociais, aplicativos, etc.

Possivelmente, o termo *lingua mundial* é utilizado para referir-se à língua inglesa não simplesmente ao fato da “supremacia” que antes lhe era concedida, mas talvez pela influência dos chamados “processos mercadológicos” (JORDÃO, 2004). Em função disso, nesse cenário cada vez mais conectado, grande parte dos povos, mesmo com suas singularidades, utilizam linguagem e ferramentas similares na produção dos seus bens, materiais e serviços, consumo, administração e comércio, buscando promover um vínculo entre si.

Nesse sentido de interação coletiva, convém observar que quase já não há comunidades totalmente isoladas com suas peculiaridades econômicas, políticas e culturais, que não sofram uma influência externa e pertença à sociedade global. Ademais, essa interação viabiliza meios para que diferentes países consigam não só expandir suas atividades sociais e econômicas, mas também a ultrapassar as fronteiras linguísticas antes impenetráveis. Isso tudo mediada pela língua, pela prática social da linguagem.

Na qualidade de pesquisador, de professor que precisa rever constantemente as práticas pedagógicas, percebo que muitos aprendizes, como também professores quando questionados sobre o fato de associarem o ensino-aprendizagem do inglês à sociedade, ou mesmo sobre quais foram os motivos que os direcionam para o estudo/aprendizagem desta língua, respondem que o inglês, na contemporaneidade, é necessário para a inserção do sujeito no ambiente global, além de “abrir portas” para os empregos com boas remunerações.

Provavelmente, esse discurso do inglês ser compreendido como *commodity*, um bem ou serviço seja consequência dos processos de disseminação da língua enquanto mercadoria exposta pelos meios de comunicação, pelas redes sociais, cinemas, músicas, outras categorias de entretenimentos, etc., que procuram disfarçadamente ou nem sempre, impregnar regras capitalistas e consumistas que influenciam no comportamento da sociedade numa escala global.

Contrária a essas concepções capitalistas, Jordão (2004) diz que o ensino-aprendizagem não pode ser valorizado somente no que tange aos valores econômicos nem ser submetido à homogeneização global, perdendo sua identidade, singularidade e voltar-se exclusivamente para o mercado integralizado, esquecendo-se do papel significativo junto às sociedades locais, de modo a atender aos consumos *universais*, dado que isso lhe traria a “morte”. Por essa razão, o ensino-aprendizagem não deve ser apreciado somente como artifício para alavancar-se profissionalmente e alcançar o reconhecimento financeiro.

Nessa direção, convém ressaltar que caso o ensino não consiga modificar o contexto social de cada indivíduo inserido nesse sistema, nesse processo humanizador, além de não suprir as demandas/necessidades específicas deste indivíduo, corre-se também o risco de promover uma

²⁴ O vocábulo foi utilizado para referir-se à língua inglesa sob a compreensão de que ela vem se tornando uma língua em que é falada mundialmente, aprendida por muitos como segundo língua e muito utilizada nas relações comerciais, diplomáticas e interação social mediada pela tecnologia.

exclusão deste numa sociedade cada vez mais competitiva onde os que conseguem a “boa” educação, podem obter sucesso. Quanto à discussão de qual seria a educação ideal para se sobressair no mercado global, ficará para um próximo artigo, no entanto, entendemos que por meio da educação há a possibilidade de “transformar uma sociedade”²⁵ (FREIRE, 1987), como também participar da formação crítica do indivíduo, deixando de ser concebida unicamente como “moeda de valor” na atualidade.

É nítida a percepção de que o mundo está em rápida transformação. As mudanças nele ocorridas têm sido tão velozes, que não temos noção de como o ensino-aprendizagem pode ser impactado. Como consequência dessa mudança, sustentada numa visão marcada pelo neoliberalismo, que vem influenciando diretamente o comportamento dos sujeitos não somente local, mas também numa escala global, essa visão projeta “uma necessidade de aprender inglês para melhor compreensão e autonomia nas relações econômicas e culturais que perpassam as nações” (SILVA, 2016, p. 91).

Diante disso, o ensino-aprendizagem da língua inglesa nos contextos escolares e até mesmo fora dos muros da escola, como aquele ofertado nas escolas e cursos de idiomas, necessita ser muito mais abrangente, consistente e contextualizado, do que meramente “instrumentalizar os indivíduos para conseguirem um lugar melhor na sociedade competitiva ou enxergar a língua inglesa como *commodity*” (SILVA, 2016, p. 91). Desse modo, na qualidade de educadores precisamos ter ciência que ensiná-la perpassa a fronteira cognitiva, do significativo, social e econômico.

Constantemente, por conta da forte influência econômica global, a sociedade é seduzida ou forçada a pensar a educação como “investimento”, de modo a adequar os indivíduos, bem como capacitá-los e qualificá-los para o ramo do trabalho; esquecendo-se, porém, que essas tais capacitações e qualificações interessam diretamente as comunidades que frequentemente não veem a educação como algo inspirador e transformador. Não obstante, essa compreensão errada leva os “atores”, dessa encenação, a interpretarem papéis contrários à sua essência, ou seja, a educação passa ser um negócio, o conhecimento que ora por ela é produzido torna-se o produto, e os aprendizes, os seus consumidores.

Embora, neste contexto capitalista, o objetivo do ensino-aprendizagem esteja sendo forçado a modificar-se, passando agora a ser notado como meio de preparar os indivíduos para atender ao mercado global e a maioria que o controla, nesse percurso, o inglês enquanto língua não pode ser ensinado como ferramenta de instrumentalização simplesmente para o indivíduo “atuar no mundo globalizado”, sem um sentido real e significativo. Ele precisa ultrapassar as barreiras que o aprisionam como um produto a ser explorado, negociado.

Antagônica ao entendimento da língua inglesa ser compreendida simplesmente como um produto que pode ser comprado e consumido, Silva (2012, p. 41) defende que o ensino dessa língua precisa

ser fonte de elementos para o repertório identitário do aluno e o enriquecimento da face volitiva de sua identidade, e para a construção da cidadania plural necessária – fomentos para a equidade nesse mundo dinâmico e permanentemente reconstruído em que vivemos hoje.

Ainda que a língua inglesa perca a sua real identidade devido a alguns entraves como o fato de ser considerada uma *commodity*, que enriquece o currículo vitae, que sirva para obtenção de certificação, ela ainda pode ser enxergada como a língua, assim como qualquer outra, que promove

²⁵ Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1987, p. 39).

ao indivíduo o direito de “apropriar-se” dela, no intuito de utilizá-la em diferentes contextos sejam pessoais, culturais, acadêmicos, sociais, etc. (JORDÃO, 2004). Pois, mais do que contribuir na formação cidadã, crítica e incluir o indivíduo socialmente, a língua possibilita um autoconhecimento, acesso a novos bens culturais, convivência com as diferenças e rompimentos de estereótipos linguísticos, culturais e econômicos concedidos a ela.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), enquanto documento que norteia objetivos voltados a aprendizagens basilares, compreendem o ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras (LE) focado no uso e nas práticas sociais da linguagem, além disso, depreendem que mediante essas ações, o aprendiz enquanto sujeito em formação contínua consegue atuar ativamente na sociedade. Conforme o documento,

“[A] aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por esse motivo, ela deve centrar-se no engajamento do discurso do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar os outros no discurso de modo a poder agir no mundo social” (BRASIL, 1998, p. 15).

Diante do pressuposto evidenciado, faz-se indispensável compreender a necessidade de uso da LE na sociedade atual, porém, devemos nos ater, além de outros contextos e realidade, ao papel educacional e conscientizador desta, procurando sempre harmonizar os seus diferentes objetivos na busca de uma conciliação entre uma perspectiva pragmática e uso contextualizado. Embasando-se na adoção de uma perspectiva de linguagem como prática social, auxiliando no processo de tornar os aprendizes em indivíduos críticos, agentes de transformação social, engajados num processo contínuo de adequação da língua em seu entorno e outras realidades e capazes de agir conscientemente no mundo.

Por certo, refletir na perspectiva de língua como instrumento, prática social, recurso que promove o agenciamento ou conduz à “libertação linguística”²⁶, embora muitos ainda não fazem uso dessa ferramenta por receio de não “dominar” as questões normativas e lexicais, muitas vezes imbricada à língua, é compreender que por meio dela, conforme Hooks (2003), barreiras são quebradas, fronteiras são irrompidas. Segundo a autora (Idem),

como o desejo, a língua rebenta, se recusa estar confinada dentro de fronteiras. Fala a si mesma contra a nossa vontade, em palavras e pensamentos que invadem e até violam os espaços mais privados da mente e do corpo (HOOKS, 2013, p. 223).

Com o entendimento de que é possível fazer a aquisição da língua do outro sem perder a identidade da sua, o caminho para a “liberdade linguística” fica acessível, e os que a utilizam no sentido de se tornarem “livres”, conseguem libertar-se de um contexto repressor e oprimido. Por meio dessa compreensão, conseguimos ser ouvidos e transformamos a realidade em nosso entorno, como também promovemos uma interação social, concedendo a todos indivíduos inseridos nesse processo de interação, a voz.

Dessa maneira, entendemos que o ensino-aprendizagem da língua inglesa embasado na perspectiva de língua como ferramenta de criticidade e de interferência no mundo deve ser observado como uma prática social intermediada pelo inglês enquanto língua e não mais como um serviço essencial e adequado somente ao contexto capitalizado, seguido da ideia de competência necessária para a inserção do indivíduo no ramo trabalhista.

²⁶ Recorrer à língua sob a perspectiva de adequá-la ao contexto que em que ela está sendo utilizada de forma mais situacional, sem estar “presa” somente às questões estruturais, desconsiderando o seu uso prático, contextual, histórico e social.

Com efeito, a língua, seja ela materna ou estrangeira, precisa ser ensinada e aprendida sob a perspectiva de instrumento para a prática social, de modo que esta esteja situada e contextualizada. Além disso, reconhecer também, sem privar a questão estruturalista, os usos heterogêneos da língua, desde que esse reconhecimento não cause a invisibilidade de outras línguas, outros contextos, outras práticas sociais. Em outros termos, não priorizar uma língua em detrimento de outra.

Desse modo, é fundamental que, enquanto professores de LE, possamos fragmentar a ideia de que exista uma conexão direta entre o ensino da língua inglesa e o mercado de trabalho, mesmo que essa concepção ainda esteja latente em nossos dias. Precisamos promover uma aprendizagem linguística direcionada, nesse contexto, para a prática social, desenvolvimento do agenciamento crítico dos sujeitos envolvidos nesse processo, bem como a desconstrução de que um êxito no ensino-aprendizagem de LE esteja atrelado ao seu “papel instrumentalizador” ou “à ascensão profissional” (FERRAZ, 2015).

Conclusão

Faça às exposições supracitadas, consideramos necessário promover de forma contínua um equilíbrio no ensino e na aprendizagem do inglês sem valorizar uma ação pedagógica que promova a instrumentalização dos aprendizes e a mecanização do conhecimento em detrimento da prática que viabilize o ensino da língua pela perspectiva da prática social. Nesses termos, de acordo com Silva (2016), o ensino de língua inglesa e sua importância para a formação cidadã dos aprendizes vai muito além da simples instrumentalização dos indivíduos para atender aos interesses econômicos da proposta neoliberal.

Apesar de ser latente, na atualidade, o reconhecimento de que por meio do inglês, o sujeito alcance um estado de destaque e um aumento salarial, ao reconhecermos esse pressuposto como fundamental sem considerar a prática social da linguagem, conforme Jordão (2004), seríamos convenientes com o imperialismo linguístico, mesmo que fizéssemos a legação de que isso seja uma demanda social, e os aprendizes que não tivessem acesso a tal *commodity* estariam privados do acesso ao emprego, à informação, à participação mundial.

Buscando desenvolver a independência e a consciência crítica, como também promover práticas pedagógicas, que considerem os aspectos socioculturais tanto do ensino-aprendizagem da LE quanto do sujeito envolvido nesse processo, é essencial contrariar, além da ideia de língua como produto, a referência do “estruturalismo linguístico, que tem uma visão de língua como um conjunto de estruturas, cada uma atrelada a determinadas funções comunicativas” (JORDÃO, 2017, p. 196).

Posto isto, embora os efeitos da globalização, assim como a conectividade digital, colocam o ensino-aprendizagem do inglês como uma língua de mercado, de conexão, necessária nos processos de interação e inserção mundial, sendo compelida a exercer simplesmente o papel de *commodity*. Enquanto língua, o inglês não pode suprir as necessidades das comunidades específicas em detrimento da formação de cidadãos globais, abandonando sua identidade local no intuito de tentar atender às necessidades da demanda global. Não obstante,

O ensino-aprendizagem do inglês, como língua estrangeira, precisa estar focado em fortalecer a língua mediada pela prática social, contextualizada à realidade do aprendiz, que colabore na sua formação humana e social, viabilizando o desenvolvimento das suas competências linguísticas e enriquecendo, de forma contínua, o seu vocabulário linguístico.

Referências

- BAKHTIN, M. VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 2ª. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BÍBLIA. Português. Gênesis. In: _____. **A Bíblia Sagrada: antigo e novo testamento**. Tradução de João Ferreira de Almeida. Brasília: Sociedade Bíblica do Brasil, 2009. p. 3-9.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FERRAZ, D. M. **Educação crítica em língua inglesa: neoliberalismo, globalização e novos letramentos**. Curitiba, PR: CRV, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 33-43.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo. WMF Martins Fontes, 2013. p. 223- 233.
- JORDÃO, C. M. In: _____. VIII congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra. **A língua inglesa como “commodity”: direito ou obrigação de todos?** Coimbra, Portugal. Universidade de Coimbra, 16 a 18 de setembro de 2004.
- JORDÃO, C. M. ILA – ILF – ILE – ILG: Quem dá conta? EAL – ELF – EFL – EGL: Same Difference? **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 13-40, 2014.
- JORDÃO, C. M. Birds of diferente feathers: algumas diferenças entre letramento crítico, pedagogia crítica e abordagem comunicativa. In: _____. **Letramentos em terra de Paulo Freire**. TAKAKI, Nara Hiroko. MACIEL, Ruberval Franco (Orgs.). Campinas, SP. Pontes Editora, 3ª ed. ampliada, 2017. p.195-206.
- SILVA, S. B. **Da técnica à crítica – os letramentos críticos na formação de professores de inglês**. Porto Alegre: Editora da Oficina, 2012, p. 30-45.
- SILVA, S. B. Neoliberalismo e ensino de inglês: considerações para reflexão. **SEDA - Revista de Letras da Rural/RJ. Seropédica/RJ**, v. 1, n. 3, set./dez., 2016, p. 89-103.
- Enviado em 31/08/2022
Avaliado em 15/10/2022

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Revista Querubim

Letras – Ciências Humanas – Ciências Sociais

Edição 47

Ano 18

Volume 07

Letras e Resenhas

**Aroldo Magno de Oliveira
(Ed./Org.)**

2022

2022

2022

2022

Niterói – RJ

Revista Querubim 2022 – Ano 18 nº47 – vol. 7 – Letras e Resenhas – 83p. (junho – 2022)
Rio de Janeiro: Querubim, 2022 – 1. Linguagem 2. Ciências Humanas 3. Ciências Sociais Periódicos.
1 - Título: Revista Querubim Digital

Conselho Científico

Alessio Surian (Universidade de Padova - Itália)
Darcília Simoes (UERJ – Brasil)
Evarina Deulofeu (Universidade de Havana – Cuba)
Madalena Mendes (Universidade de Lisboa - Portugal)
Vicente Manzano (Universidade de Sevilla – Espanha)
Virginia Fontes (UFF – Brasil)

Conselho Editorial

Presidente e Editor

Aroldo Magno de Oliveira

Consultores

Alice Akemi Yamasaki
Bruno Gomes Pereira
Elanir França Carvalho
Enéias Farias Tavares
Francilane Eulália de Souza
Guilherme Wyllie
Hugo de Carvalho Sobrinho
Hugo Norberto Krug
Janete Silva dos Santos
João Carlos de Carvalho
José Carlos de Freitas
Jussara Bittencourt de Sá
Luciana Marino Nascimento
Luiza Helena Oliveira da Silva
Mayara Ferreira de Farias
Pedro Alberice da Rocha
Regina Célia Padovan
Ruth Luz dos Santos Silva
Shirley Gomes de Souza Carneira
Vânia do Carmo Nóbile
Venício da Cunha Fernandes

SUMÁRIO

01	Alex Viana Pereira – Literatura latino-americana: a imaginação histórica e a espacialização crítica em <i>História do Dinheiro</i> , de Alan Pauls	04
02	Antônia Valdilene Rocha de Souza e Alana Lessa do Nascimento Silva – A interdisciplinaridade no livro didático de História do Ensino Fundamental II: entre o histórico e o literário	10
03	Francisco Bezerra dos Santos – Márcia Wayna Kambeba: poesia indígena para decolonizar	19
04	Francisco Jeimes de Oliveira Paiva – A gramática sistêmico-funcional: ensaiando uma análise de conceitos-chave sob a ótica especializada	25
05	Gabriela Antonio Romancini et al – A mulher na toponímia da zona rural da microrregião de Nova Andradina/MS	32
06	Maike dos Santos Silva – A língua como recurso que induz à resistência – aquilo que sob a perspectiva de instrumento promove a liberdade linguística	44
07	Maria Célia Fiorini – Mediação por práticas docentes para alunos da educação básica: entrelaçamento entre leitura e escrita	49
08	Alex Ribeiro Maia Baroni – RESENHA	56
09	André Andrade da Silva et al – RESENHA	60
10	Francisco Bezerra dos Santos – RESENHA	65
11	Francisco Renato Lima – RESENHA	67
12	Francisco Romário Paz Carvalho – RESENHA	70
13	Francisco Romário Paz Carvalho – RESENHA	73
14	Francisco Romário Paz Carvalho – RESENHA	76
15	Meire Lúcia Andrade da Silva et al – RESENHA	79

A LÍNGUA COMO RECURSO QUE INDUZ À RESISTÊNCIA – AQUILO QUE SOB A PERSPECTIVA DE INSTRUMENTO PROMOVE A LIBERDADE LINGUÍSTICA

Maíke dos Santos Silva¹³

Resumo

Este artigo propõe uma reflexão sobre reconhecer que através do ensino e aprendizagem de uma língua é possível ir além das fronteiras linguísticas de dominação, muitas vezes imposta pelos países tidos como potências mundiais. Além disso, compreender que na e pela língua pode-se promover a solidariedade política e independência necessária para criar uma “resistência linguística”¹⁴.

Palavras-chave: Língua. Libertação. Resistência.

Abstract

This paper proposes a reflection on how to recognize that through the teaching and learning of a language it is possible to go beyond the linguistic boundaries of domination, often imposed by countries considered as world powers. Moreover, to understand that in and through language one can promote the political solidarity and independence necessary to create a “linguistic resistance”.

Keywords: Language. Liberation. Resistance.

Introdução

Compreendemos que a língua é um dos canais pelo qual o ser humano, distintivamente dos seres biologicamente irracionais, consegue expor, seu ponto de vista, acordo ou desarmonia sobre algo, exercendo com isso sua participação ativa e crítica no contexto social e político em que esteja inserido.

Com efeito, face à perspectiva do ensino e aprendizagem da língua como ferramenta essencial de resistência, faz-se indispensável pensar no indivíduo implicado nesse processo como, segundo Freire (1996), seres inacabados e conscientes do inacabamento, estando abertos à procura, à busca contínua do conhecimento. No sentido de exercitar nesse indivíduo a capacidade de revisitar e ressignificar a sua aprendizagem enquanto agente ativo nesse processo e não simplesmente passivos do resultado dessa ação.

A concepção de língua enquanto recurso que promove a liberdade é norteada pelo diálogo com outro indivíduo social o qual é historicamente situado. Em virtude das variações linguísticas existentes, a linguagem é classificada como heterogênea e marcada, como já dito, pela existência do outro. Consequentemente, os nossos discursos não são únicos, neles há a presença de outras vozes, sendo, por isso, apontado como um progresso complexo.

Numa concepção bakhtiana de linguagem, a língua é concebida como um fator social fundamentado na necessidade de comunicação, no entanto, ela não pode ficar limitada ao sistema de regras, conforme o que era proposto pela orientação do objetivismo abstrato nem ter o indivíduo como o centro da linguagem como se esta não sofresse implicações significativas por conta do contexto social, como defendia o subjetivismo individualista.

¹³ Aluno do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, modalidade Mestrado Acadêmico, do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES/UFES). Professor do Instituto Federal do Espírito Santo – IFES. maiketrise@hotmail.com

¹⁴ Vocábulo pensado sob a perspectiva de vinculação ao contexto linguístico, social e cultural do indivíduo.

Nessa esteira, a língua, embora muitas vezes expressada e/ou representada por signos, imagens, gestos, expressões, etc., está presente desde os primórdios da história humana. Utilizada como um referencial para estabelecer relações comunicacionais e interacionais entre as pessoas. Sendo assim, pensar em linguagem, é lembrar que independentemente de fazermos o uso de sistemas de sinais, regras de comunicação, códigos, etc., isso não é algo exclusivamente do ser humano, algo que pesquisadores das áreas biológicas e/ou afins podem explicar melhor. No entanto, é por meio dela que adquirimos a liberdade linguística e estabelecemos a comunicação em variadas formas e contextos.

A língua sob a perspectiva de instrumento social

De acordo com Bakhtin (1981), todos os âmbitos que compreendem as esferas da atividade humana, ainda que em diversas formas, são inerentes ao emprego da língua. Assim, para o autor (Idem), “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua, tampouco no psiquismo individual dos falantes” (Bakhtin, 1981, p. 124).

Nesse sentido, a língua passar a ser adotada não como objeto abstrato, mas como interação social, no sentido de suprir as necessidades de comunicação, com isso, a língua passa a ser essencialmente dialógica. À vista disso, a “língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores” (Bakhtin, 1981, p. 127).

Posto isto, a língua é um elemento essencialmente social, ou seja, “a língua no seu uso prático, é inseparável do seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (Bakhtin, 1981, p. 96). Com o propósito de “que o sentido e as construções do efeito de sentidos sejam considerados, fazendo com que seja superada a ideia de língua enquanto conjunto de materialidades e abstrações de pensamentos.

Refletir no ângulo de língua como instrumento, recurso que estimula ou conduz à libertação, embora muitos ainda não fazem uso dessa ferramenta por receio de não “dominar” as questões estruturalistas muitas vezes imbricadas à língua, é compreender que por meio dela, conforme Hooks (2003), barreiras são quebradas, fronteiras são irrompidas e espaços são conquistados. Segundo a autora (Idem), “como o desejo, a língua rebenta, se recusa estar contida dentro de fronteiras. Fala a si mesma contra a nossa vontade, em palavras e pensamentos que invadem e até violam os espaços mais privados da mente e do corpo” (Hooks, 2013, p. 223).

Com o entendimento de que a língua pode ser tida como instrumento que cria perspectivas sem refreamento, o caminho para a “liberdade linguística”¹⁵ fica acessível. Os que a utilizam visando se tornarem “livres”, conseguem libertar-se de um contexto socialmente repressor e oprimido administrado por aqueles que “a dominam”. Por meio dela, conseguimos ser ouvido e transformamos a realidade no nosso entorno, como também promovemos uma interatividade social, conferindo a todos os indivíduos inseridos nesse processo de interação, a voz.

De acordo com Bakhtin (1981), a língua deve ser compreendida não como

“[...] um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1981, p. 123, grifos do autor).

¹⁵ O termo neste artigo foi utilizado no sentido de ser compreendido como meio do indivíduo manifestar o seu pensamento, emitir suas opiniões e ideias sem sofrer interferência de uma língua dominante ou eventual retaliação de um estruturalismo linguístico.

Dessa maneira, isso denota dizer que a língua é uma atividade essencialmente social e por haver a interlocução com o outro, mesmo que esse outro seja nós mesmos em outro contexto, essas enunciações quando vinculadas ao contexto social do indivíduo possibilitam a criação de novas identidades, permitindo que esse indivíduo seja transformado socialmente e faça a aquisição de habilidades que contribuam na sua formação crítica.

Pensando a língua como instrumento condutor da criticidade e forma de resistência

Pensar a língua como instrumento que conduza o indivíduo à reflexão crítica, bem como a promoção da sua agência enquanto ser pensante, ativo e crítico foi algo proposto pelo Bakhtin e vem sendo por aqueles que acreditam que o indivíduo inserido no processo ensino e aprendizagem precisa estar ciente da sua potencialidade e do conhecimento prévio, daquilo que traz em sua bagagem empírica, mesmo que isto não seja reconhecido nem valorizado em muitos contextos.

Possivelmente, embasado na compreensão de que por meio do agenciamento do conhecimento e da aprendizagem, o indivíduo consiga desenvolver a sua autonomia, Freire (1996) afirma que

é preciso, sobretudo, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 1996, p. 12)

Pode-se dizer que ambos os autores¹⁶ acima referenciados, em face das proposições aqui colocadas, propõem um ensino que estimule a criticidade e conduza o indivíduo inserido nesse processo de aprendizagem a compreender que também é parte integrante, peça essencial nessa “engrenagem” educacional. Corroborando com perspectiva desse ensino crítico e autônomo, Freire (1996) declara que: “quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve a “curiosidade epistemológica”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto” (p. 13).

Em consonância com o que fora proposto tanto por Bakhtin (1981) — a língua para expressão do pensamento, elemento essencialmente social e instrumento pelo qual o homem consegue se expressar e agir criticamente — quanto por Freire (1996) — que a promoção de um ensino que conduza a autonomia deve ser praticada além da transferência de conhecimento e do condicionamento do indivíduo inserido nesse processo —, Hooks (2013) indo ao encontro dessas concepções acredita que

a educação como prática de liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sai vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual dos nossos alunos. (HOOKS, 2013, p. 25)

¹⁶ Bakhtin (1981); Freire (1996); Hooks (2013).

Nessa compreensão, é possível então afirmar que a educação¹⁷, embora desvalorizada, às vezes, por consequência do não cumprimento de políticas que busquem assegurá-la ao indivíduo como um direito fundamental, ultrapassa não só o desenvolvimento humano através do ensino e aprendizagem, mas também busca amplificar e potencializar por meio da linguagem, o senso empírico, crítico e cognitivo desse indivíduo.

Segundo esse raciocínio libertário, no intuito de estimular no indivíduo um processo transformador de pensamento crítico proporcionado pela educação, Hooks (2013) acredita ser necessário a promoção de uma luta contra o regime de colonização — a mente colonizadora, mesmo que haja embates que parecem ser intransponíveis nesse processo de descolonização.

Hooks (2013) também expõe a língua numa visão que perpassa o “escravismo linguístico”. A autora (Idem) conjectura ser preciso romper a primazia que está intrínseca à língua padrão no intuito de silenciar, censurar os marginalizados. Segundo ela, assim como os escravos¹⁸ americanos compreenderam o poder subversivo da língua, há a necessidade de começarmos a pensar criticamente sobre nós mesmos e da nossa própria identidade, seja a partir do ponto de vista político, social, educacional, etc. Para a autora (Idem),

[O inglês] é a língua da conquista e da dominação; nos Estados Unidos, é a máscara que oculta a perda de muitos idiomas, de todos os sons das diversas comunidades nativas que jamais ouviremos, a fala dos gullah, o lídiche e tantos outros idiomas esquecidos. (HOOKS, 2013, p. 224)

A partir do pressuposto da língua como instrumento que conduz à “liberdade”, Hooks (2013) nos leva a refletir que dependendo da forma, maneira que a língua é utilizada, ela pode servir tanto para libertar quanto aprisionar. Corroborando com essa ideia libertária, a autora (Idem) expõe a dificuldade que os escravos americanos, então oriundos da África, eram oprimidos não exclusivamente pelo trabalho braçal, correntes ou agulhões que os prendiam, mas também por uma língua que não conheciam, não “dominavam”. Contudo, a língua dos (as) opressores (as) após aprendida, “domada” serviu como artifício de potencial relutância, de conexão.

Conforme Hooks (2013), embora os escravos observassem a língua do opressor sob uma perspectiva negativa pelo fato de não compreenderem, eles se sensibilizaram que a aprendizagem dela seria necessário tanto para a comunicação deles para com os seus opressores quanto para a sua sobrevivência, “esta é a língua do opressor, mas preciso dela para falar com vocês” (p. 225)¹⁹. Com isso, pode-se dizer que, justamente por dominarem a língua que antes servia como objeto para a dominação, o povo antes escravizado, começou a recuperar o poder pessoal, anarquista dentro daquele contexto de subjugação.

Ao considerarmos a educação linguística como um recurso que busque transgredir os limites que nos são impostos pelos sistemas políticos e social, etc., nós, enquanto professores inseridos neste contexto não podemos estar alheios à imposição desses limites nem os aceitar passivamente. Segundo Freire (1996), precisamos estar cientes que “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (p. 52). Em função disso, e

¹⁷ Utilização do termo não somente restrito à educação enquanto formal ou informal baseada em questões regulamentadas por legislação específicas, mas usado no sentido de difusão dos saberes e conhecimentos empíricos.

¹⁸ Hooks (2013) - submissão da população negra à dominação imposta por torturas, tormentos, etc. causados pelo “império branco”, patriarcado capitalista de supremacia branca.

¹⁹ Hooks (2013) faz uso desta frase para se referir aos escravos, trazidos forçadamente da África para os Estados Unidos da América do Norte, que embora fossem de diferentes lugares e com outras línguas e culturas, era necessário aprender a língua do “dominante” para se apolarem, comunicarem, darem suporte uns aos outros, bem como a liberdade.

diante dos desafios encarados no cotidiano da sala de aula, como também os externos a ela, faz-se necessário estarmos atentos a essas imposições, para que ainda que inconscientemente, não venhamos reproduzir na sala de aula nem também nos tornamos reféns dessas práticas dominantes e escravagistas.

Como recomendação, no intuito de quebrar o estigma da colonização provocada pelo domínio de uma língua considerada superior em relação às demais por questões políticas, de entretenimento entre outros fatores, Hooks (2013) propõe que haja um ensino da língua que considere os múltiplos significados, como também os diversos pontos de vistas que são muitas vezes subordinados ao contexto e espaço onde estão sendo utilizados.

À vista disso, alinhado à proposição feita por Hooks (2013), pensar a língua como ferramenta libertadora, é compreender que o indivíduo que faz uso dela deixar de ser objeto e torna-se sujeito, ou seja, age e interage criticamente na construção do seu próprio conhecimento; com o intuito de refutar a dominação provocada por uma língua, como também o esquecimento promovido por esta ação dominadora sobre outras línguas, outros idiomas.

Conclusão

Para Bakhtin (1981), a língua é um elemento essencialmente social, ou seja, “a língua no seu uso prático, é inseparável do seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (p. 96). Com isso, o sentido e as construções do efeito de sentidos são considerados socialmente contextualizados, e a linguagem passa a ser percebida pelo ângulo da concepção filosófica e de perspectiva interativa. Isto é, a linguagem não passa a ser analisada como o aspecto formal da língua, mas sim em seu caráter interacional enunciativo discursivo, pois, conforme o autor (idem), ela está sempre a serviço de um locutor que a usa numa determinada condição de enunciação.

Nessa esteira, é possível dizer que a linguagem, tanto para Bakhtin (1981) quanto para Freire (1996) e Hooks (2013) tem uma função essencial na constituição do indivíduo e serve como recurso de resistência à hegemonia linguística prescrita pelas classes sociais dominantes. Os autores aqui citados buscam, consoante a minha concepção, partilhar a ideia de que uma educação pelo viés da “pedagogia engajada” (HOOKS, 2013) tem a função de libertar e não a de dominar. Em relação à linguagem, ambos a compreendem como espaço de construção do humano, promoção da autonomia e indutora da conquista da liberdade linguística.

Embora os autores vivessem em contextos sociais e situacionais distintos, ambos possuem pontos análogos a respeito da língua como recurso de ensino que conduz à transgressão — aquilo que sob a perspectiva de instrumento promove a libertação. Eles acreditam não haver diálogo (linguagem como promoção da interação, expressão do pensamento, “libertação”) sem a construção de recursos expressivos, através dos quais os pensamentos são sistematizados, evidenciados, compreendidos e modificados.

Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 2ª. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins fontes, 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo. WMF Martins Fontes, 2013.
- Enviado em 30/04/2022
Avaliado em 15/06/2022

Congresso Internacional Movimentos Docentes
CMD 2022

colóquio

FORPÍBID RP

Integrabilidade e Sustentabilidade
na Educação

Por uma Educação transformadora

CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO

O trabalho intitulado

Promoção de uma Educação Linguístico no Inglês do Ensino Técnico Integrado ao Nível Médio
de autoria de

Maíke dos Santos Silva

foi apresentado no II Congresso Internacional Movimentos Docentes e Colóquio FORPÍBID RP, realizados entre 14 e 15 de outubro de 2022 pelo grupo Movimentos Docentes e pelo Observatório de Educação e Sustentabilidade da UNIFESP.

O texto será publicado nos anais ou cadernos de resumos do evento com registro ISBN e DOI.

Maíke dos Santos Silva

PROFA. DRA. MARILENA ROSALEN
COORDENADORA GERAL

Letícia

PROFA. MA. LETÍCIA MOREIRA VIESBA
COORDENADORA COMISSÃO CIENTÍFICA

CONGRESSO INTERNACIONAL MOVIMENTOS DOCENTES

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Pró-Reitoria Acadêmica

Diretoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários

CERTIFICADO

Certificamos que **Maíke dos Santos Silva** apresentou a **Comunicação Oral: Reflexão sobre a promoção de uma educação linguística no inglês do ensino técnico integrado no nível médio dos Institutos Federais, durante o 9º Seminário Nacional e 3º Seminário Internacional de Língua e Literatura Interseções: o (in)comum das diferenças**, realizado pela Universidade de Passo Fundo por meio do Programa de Pós-Graduação em Letras, ocorrido no período de 04 a 06 de outubro de 2022, com carga horária total de 24 horas.

O Curso foi aprovado pela Câmara de Extensão em 17 de maio de 2022 Ata nº 417.2022

Passo Fundo - RS, 19 de dezembro de 2022.



Edison Alencar Casagrande

Pró-Reitor Acadêmico

PROGRAMAÇÃO

<p>Dia 03 de outubro - manhã WEBCONFERENCE Da UPF para a terra do sol nascente: uma trajetória de vida acadêmica e profissional no Japão From UPF to the land of the rising sun: a trajectory of academic and professional life in Japan UPFから日出づる国へ: 日本における学問と職業生活の軌跡 18h - (BR Time) Dra. Danielly Tahara Balistella Mediação: Professores Luciane Sturm, Megumi Sato e Tiago Rocha Organização: Programa de Pós-Graduação em Letras, Assessoria Internacional e UPF Mundo Transmissão pelo Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=g8f-p0x63R0 ► Dia 04 de outubro - manhã ► Janelas de debate (atividades presenciais com transmissão on-line sincrona) 8h30min: Mulher e mulher: racismo, sexismo e outros "ismos" Profa. Dra. Ana Paula El-Jaick (Universidade Federal de Juiz de Fora-MG) - PRESENCIAL Profa. Dra. Fernanda Miranda (Universidade Federal do Sul e Sudoeste do Pará) Mediador: Prof. Dr. Miguel Rettenmaler (Universidade de Passo Fundo) - PRESENCIAL Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=z91Gt35apJE 10h30 min - Literatura para jovens, leitura para todos Prof. Dr. Fernando Azevedo (Universidade do Minho - Portugal) Profa. Dra. Zília Letícia Pereira Régo (Universidade Federal do Pampa-RS) Mediadora: Profa. Dra. Fabiane Verardi (Universidade de Passo Fundo) Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=8xM5ic1tNU</p>	<p>Dia 04 de outubro - Tarde 14h - Conferência de abertura: Reinventar o ensino da língua e da literatura Prof. Dr. Gustavo Bombini (Universidad de Buenos Aires) - PRESENCIAL Mediadora: Profa. Dra. Gisele Benck de Moraes (Universidade de Passo Fundo). Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=5fp6QpaWY 19h - Simpósios e comunicações orais Dia 05 de outubro - manhã ► Janelas de debate 8h30min: Literatura brasileira e contemporaneidade: quem fala e de onde diz? Profa. Dra. Tânia Ramos (Universidade Federal de Santa Catarina) - PRESENCIAL Profa. Dra. Maria del Carmen Villarino (Universidade de Santiago de Compostela - Espanha) Mediador: Prof. Dr. Gerson Trombetta (Universidade de Passo Fundo) - PRESENCIAL Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=ZNC0dID1tug 10h30min: Objetos editoriais e subjetividade em gêneros discursivos orais Profa. Dra. Luciana Salgado (Universidade Federal de São Carlos- SP) Prof. Dr. Pedro Farias Francolino (Universidade Federal da Paraíba) - PRESENCIAL Mediadora: Profa. Dra. Patrícia da Silva Valério (Universidade de Passo Fundo) - PRESENCIAL Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=gllIESJdrrng Dia 05 de outubro - Tarde 14h - Conferência: A suspensão da crença (mesmo a crença nos fantasmas) Prof. Dr. e escritor Gustavo Bernardo (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) - PRESENCIAL Mediadora: Profa. Dra. Cláudia Stumpf Toldo Oudeste (Universidade de Passo Fundo) Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=LWvYBlwT1Wby</p>	<p>19h - Simpósios e comunicações orais Dia 06 de outubro - Manhã ► Janelas de debate 8h30 min - Notícias hipertextuais e redes sociais Profa. Dra. Maria Eduarda Giering (Universidade do Vale do Rio dos Sinos) - PRESENCIAL Prof. Dr. José Gaston Hilgert (Universidade Presbiteriana Mackenzie - SP) - PRESENCIAL Mediador: Prof. Dr. Emami Cesar de Freitas (Universidade de Passo Fundo) - PRESENCIAL Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=qZRsPW_GcAM 10h 30min: Ensino de português para falantes de outros idiomas: o (in)comum das diferenças Profa. Dra. Gabriela da Silva Bulla (Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS) Profa. Dra. Denise Maria Osborne (Cornell University- EUA) Mediadora: Profa. Dra. Luciane Sturm (Universidade de Passo Fundo) Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=eNSWXy5nh10 Dia 06 de outubro - Tarde 14h - Conferência: A leitura no mundo contemporâneo: subjetividades intervalares Prof. Dr. Claudemir Belitane (Universidade de São Paulo) Mediadora: Profa. Dra. Marlete Sandra Diedrich (Universidade de Passo Fundo) Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=YnCDxt0oCo 19h - Simpósios e comunicações orais Programação Simpósios Temáticos - Comunicações Orais Visite a exposição durante o seminário: Exposição Era uma vez... Narrativas de crianças na pandemia: discursos que reinventam o mundo Local: Espaço Sense - Centro de Convivência - Campus I UPF</p>
--	--	---