

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EAD: À LUZ DA LINGUÍSTICA APLICADA TRANSGRESSIVA

Bruno FRANCESCHINI

Simone Tiemi HASHIGUTI

Universidade Federal de Uberlândia

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo discutir o ensino de Língua Inglesa em um curso de licenciatura plena em Língua e Literaturas de Língua Inglesa a distância, elaborado e instituído para responder à demanda do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Busca-se refletir sobre questões que tratam das fronteiras que o curso e esse programa atravessam. Para tanto, o desenvolvimento da pesquisa está ancorado principalmente em autores que tratam de perspectivas de trabalho transgressivas em Linguística Aplicada e que discutem questões específicas sobre a aprendizagem nessa modalidade de ensino. Noções como transgressão, autonomia, poder e inclusão social são discutidas e mobilizadas durante a análise do Projeto Político Pedagógico do curso e de duas de suas disciplinas, objetos eleitos nesta pesquisa. Os resultados alcançados nos levam a concluir que a elaboração do material didático, da forma como praticada no curso, é um dos elementos responsáveis pelo que se defende ser um seu aspecto transgressor. Junto a isso também a possibilidade de rompimento das relações de poder na sala de aula, com a constituição de autonomia por parte do aluno, é uma segunda característica da transgressão. Esses são os aspectos que compreendemos ser desejáveis para a modalidade do curso, principalmente no contexto brasileiro de ensino de línguas estrangeiras e de ampliação da educação superior.

Palavras-chave: Linguística Aplicada Transgressiva; EAD; PARFOR; Ensino de Língua Inglesa como Língua Estrangeira.

ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN A BACHELOR'S DEGREE COURSE IN ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURES AT A DISTANCE IN THE LIGHT OF TRANSGRESSIVE APPLIED LINGUISTICS

ABSTRACT: This study aims to discuss English Language teaching in a bachelor's degree course in English Language and Literatures at a distance, which was developed to respond to the demand of PARFOR (National Plan for Teacher Formation for Basic Level Education). It focuses on questions regarding the borders that both the course and plan cross. The development of the research is anchored in authors who deal with the transgressive perspectives of work in Applied Linguistics and that discuss specific questions about learning issues in this teaching modality. Notions such as transgression, autonomy, power relations and social inclusion are

279

discussed and mobilized through the analysis of the course's political pedagogical project and the practices and contents of two of its subjects, the objects chosen for our analysis. The results allow us to conclude that the elaboration of the didactic materials, as they are practiced in the course, is one of the elements responsible for what is hereby understood as one of its transgressive characteristics. In addition, the power disruption between students and professors is a second form of transgression. These are seen as desirable aspects in online courses, especially in the context of foreign language teaching and of expansion of access to undergraduate courses in Brazil.

Keywords: Transgressive Applied Linguistics; EAD; PARFOR, English Language teaching as a foreign language.

LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN UN CURSO DE GRADO A DISTANCIA: A LA LUZ DE LINGÜÍSTICA APLICADA TRANSGRESORA

RESUMEN: El presente trabajo tiene como objetivo discutir la enseñanza de inglés en un curso de grado en Lengua y Literatura del idioma Inglés a distancia, diseñado y creado para el Plan Nacional de Formación del Profesorado de Educación Básica (PARFOR). Buscamos reflexionar sobre temas relacionados con las fronteras que el curso y el plan cruzan. El desarrollo de la investigación se fija principalmente en autores que se ocupan de las perspectivas de reflexión transgresoras en Lingüística Aplicada y con discusiones específicas sobre el aprendizaje de este tipo de educación. En la revisión del Proyecto Político Pedagógico y del curso y dos de sus disciplinas, nuestros objetos elegidos para esta búsqueda, discutimos nociones de la transgresión, la autonomía, el poder y la inclusión social. Los resultados obtenidos nos llevan a concluir que el desarrollo de los materiales de enseñanza, con la forma en que se fueran practicados en el curso, es uno de los elementos responsables de lo que argumentamos ser uno aspecto transgresor. Además también la posibilidad de la interrupción de las relaciones de poder en la sala de clase, con el establecimiento de la autonomía por parte de los alumnos, es una segunda característica de la transgresión. Estos son los aspectos que entendemos ser deseables para la modalidad del curso, en particular en el contexto brasileño de la enseñanza de idiomas extranjeros y la expansión de la educación superior.

Palabras clave: Lingüística Aplicada Transgresora; Educación a Distancia; PARFOR; Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao observarmos o desenvolvimento das novas tecnologias, das estratégias e metodologias para o ensino de línguas, deparamo-nos com o advento da modalidade de educação a distância. Relativamente nova no âmbito dos cursos de nível superior no Brasil, ela não deixa de ter peso, entretanto, no que se refere ao maior acesso à universidade e à formação para a docência. Desde a instituição da Universidade Aberta do Brasil, em 2005,

vários são os cursos de licenciatura a distância na área de Letras que têm se desenvolvido. Neste estudo, examinamos um desses cursos com o objetivo de analisar aspectos que se referem a: (1) a relação entre as políticas públicas de educação que fazem possível o aparecimento de tais cursos no Brasil e seu reflexo em documentos norteadores como o Projeto Político Pedagógico e (2) a relação entre o Projeto Político Pedagógico e seu reflexo nas práticas de ensino e aprendizagem que acontecem no espaço virtual. Com a análise, buscamos refletir sobre o lugar e a relevância de tais iniciativas no contexto brasileiro e compreender se há especificidades da modalidade no que se refere à área de Letras, mais particularmente, na área de ensino/aprendizagem de língua inglesa (LI) como língua estrangeira (LE).

O curso eleito para análise é um curso de Letras, Licenciatura em Inglês e Literaturas de Língua Inglesa a distância oferecido por uma universidade pública brasileira da região sudeste, que licencia professores de Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa. O curso foi elaborado e instituído para responder à demanda do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), e teve início em 2011. Para nós, o curso e este Programa do Governo Federal congregam dois aspectos, em conjunto, de grande interesse para a presente pesquisa: o ensino de Língua Inglesa (LI) e a educação a distância (EAD) no Brasil. O estudo será realizado à luz de teorizações da Linguística Aplicada Transgressiva, por reconhecermos que o curso analisado tem aspectos que permitem discutir aquilo que Pennycook indica ser uma “necessidade crucial de ter instrumentos tanto políticos como epistemológicos para transgredir as fronteiras do pensamento e da política tradicionais” (PENNYCOOK, 2006, p. 82), isto é, entendemos que o acesso à língua inglesa como língua estrangeira e por meio da educação em nível superior à distância, no Brasil, é um movimento que diz respeito ao rompimento de barreiras e lugares comuns no ensino dessa língua, na nossa condição pós-colonial, e pode ser uma forma de inclusão social.

Entendemos também que a globalização e as políticas de línguas públicas e privadas com relação à LI produzem efeito nas práticas de ensino e aprendizagem da língua em suas diferentes modalidades e dentro do curso analisado. Compreendemos que a onda de globalização, a evolução da internet e do ensino de línguas tornou possível a integração entre o local e o global, uma vez que a LI é utilizada mundialmente, e também praticada localmente, e

que essas são condições importantes para pensarmos as especificidades da língua e seus desdobramentos sociais, políticos, educacionais e culturais.

Neste sentido, almejamos, também, discutir como a LI na modalidade EAD é trabalhada localmente, na sala de aula, a partir de uma postura pós-metodológica (KUMARAVADIVELU, 1994), em que práticas e teorias se misturam e interconstituem para promover, dentre outros aspectos, relevância social. A partir da análise das instruções presentes nos guias didáticos e nos fóruns das disciplinas do curso, buscamos verificar se as atividades se apresentam aos alunos como possibilitando o desenvolvimento da formação crítica e, em caso afirmativo, como constroem a relação entre o global e o local, por exemplo. Entendemos que são **práticas**, construídas discursivamente, porque “o discurso pode ser visto como uma prática de significação do mundo e não apenas de representação – ele constitui e constrói o mundo. O discurso [...] é político e ideológico, contribui para a construção de identidades sociais, sistemas de reconhecimento e crenças.” (CAVALCANTI, 2006, p. 239).

A discussão que empreendemos neste estudo se baseia na análise qualitativa dos seguintes materiais: a) o Projeto Político-Pedagógico do Curso (PPP) e b) dois guias de estudo dos alunos de duas disciplinas, incluindo as instruções dadas nos fóruns dessas disciplinas. Na análise do PPP, buscamos compreender a discussão em torno da política educacional que rege a EAD e sob qual perspectiva o PARFOR é desenvolvido. Quanto aos guias de estudo, elegemos as disciplinas de “Língua Inglesa - habilidades integradas com ênfase na compreensão oral” e “Estágio Curricular Supervisionado em Língua Inglesa I”. Sua escolha se deu pela organização de ambos os guias, que apresentam muitas atividades que refletem experiências cotidianas e reflexões sobre práticas de linguagem.

APORTE TEÓRICO

Os estudos em Linguística Aplicada (LA) surgiram em um contexto interdisciplinar de modo a contemplar questões sociais, históricas e psicológicas relacionadas à gama de espaços onde se faz uso da linguagem, sejam esses espaços escolares ou não, como expõe Moita-Lopes (2006, p. 20), “a LA procura problematizá-los ou criar inteligibilidades sobre eles, de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbrados”.

No âmbito de diferentes contextos sociais de uso da linguagem e da interdisciplinaridade que constituiu a LA, vários conceitos foram sendo problematizados e teorizados para fundar as diferentes linhas de estudo que compõem a área, tais como os sujeitos, língua materna, língua estrangeira, bilinguismo, por exemplo, e outros, que se referem ao exterior da língua e às condições culturais e de enunciação, tais como modernidade, pós-modernidade e globalização. Dentre esses conceitos, a entrada da consideração sobre as questões ideológicas que constituem a língua e as relações humanas, em várias pesquisas, fez ser necessária a visita ao conceito de discurso.

Ao conceber a linguagem em sua dimensão discursiva, a LA passa a considerar aspectos exteriores ao uso da linguagem, sendo esses aspectos relacionados às esferas social, cultural e histórica. Cavalcanti (2006, p. 239) trata das questões discursivas no campo da LA como uma prática engendrada na sociedade e que:

[...] como tal, é ação e representação, está em relação dialética com a estrutura social. O discurso pode ser visto como uma prática de significação do mundo e não apenas de representação – ele constitui e constrói o mundo.

Além disso, reafirmando e defendendo uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, Pennycook (2006) e Rajagopalan (2004) propõem que a LA, como disciplina autônoma, se desvincule da Linguística, uma vez que ela própria gera suas próprias teorias na ligação que mantém com outros campos do saber. Esse posicionamento justifica a interdisciplinaridade enquanto a transgressão teórica capaz de romper com os limites científicos até então estabelecidos.

Ao falarmos em “romper limites”, levantamos a reflexão sobre nosso objeto de estudo: um curso de Letras Inglês no âmbito PARFOR. No bojo da LA Transgressiva, procuramos pensar quais são as barreiras ultrapassadas no campo do ensino de LI para que esse Programa fosse efetivado. Ou seja, quais são as transgressões dessa modalidade de ensino e quais as especificidades do ensino de LI na EAD quando comparadas ao ensino tradicional, uma vez que “a teoria da transgressão não só desafia os limites e os mecanismos que sustentam as categorias e os modos de pensar, mas também produz outros modos de pensar” (PENNYCOOK, 2006, p. 75).

Por barreiras rompidas no PARFOR, nós julgamos esses movimentos a partir de um conjunto de elementos os quais funcionam em conjunto nesse programa. Assim, observamos que a materialização dessas transgressões toma m corpo, assumem sua materialidade nos guias didáticos e nos fóruns das disciplinas e são refletidos posteriormente nas práticas de formação docente.

A respeito dessas transgressões, partimos do pressuposto das teorias da LA Transgressiva de que se deve educar para transgredir, e entendemos a educação como possibilidade para questionar o que é concebido como padrão tanto na escola, como na sociedade, e que o conceito de língua como espaço de poder não permite que o ensino de LI seja pensado somente como aquilo que seria para fins comunicativos, haja visto os elementos socio-históricos e as relações de poder nela inscritas. Como afirma Urzêda-Freitas (2012, p. 79), “é preciso considerar os efeitos/valores que essa língua produz na sociedade, refletindo sobre como nossos discursos colaboram com a perpetuação do preconceito e da discriminação.”

O CURSO EM ANÁLISE

É pela importância de uma postura transgressora no ensino de línguas no Brasil, e amparados no campo da LA, que refletimos sobre a localização do curso analisado no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica Pública (PARFOR) - objeto este que surgiu em 2009, por meio da Portaria Normativa nº 9, de 30 de junho de 2009, em uma parceria estabelecida entre o Ministério da Educação, a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, as Instituições Públicas de Ensino Superior e municípios contemplados. Seu objetivo foi formar, em nível superior e alcançando o maior número de participantes possível, professores que já atuam na rede pública, no ciclo básico, mas que não possuíam a licenciatura específica na área de ensino. Sendo este um de seus objetivos, observamos que a modalidade EAD foi uma estratégia importante para atingir o alcance desejado, uma vez que esses profissionais encontram-se já no mercado de trabalho e que, na maior parte dos casos, têm pouca disponibilidade e de locomoção ou de flexibilidade de tempo para cursar uma primeira ou segunda graduação presencialmente nas universidades participantes.

O curso que analisamos foi criado por uma universidade pública federal localizada na região do Triângulo Mineiro, que optou por produzir todos os materiais didáticos do curso, aspecto esse a ser discutido em outro momento. Nossa atenção, nesta seção, recai para a discussão da dissolução das fronteiras físicas, da integração entre o local e o global no contexto da EAD. Para introduzirmos essa discussão, iniciaremos com considerações que tratam do ensino de LI numa perspectiva tradicional para que possamos, então, apresentar as mudanças advindas com a EAD e, mais especificamente, com o curso PARFOR enfocado.

Primeiramente, ao pensarmos no ensino de LI, faz-se necessário refletirmos sobre concepções de língua e as condições de produção que possibilitam a emergência dos discursos pedagógicos e práticas de sala de aula. Segundo Vidotti (2012) no caso do de inglês, no Brasil, desde os tempos do Império, o ensino da língua tem tido, para muitos, uma estreita relação com o sentido da língua e do professor nativos. Essa relação tem sido vista especialmente como de certo prestígio, como “um ideal de língua a ser alcançado, procurando legitimar o lugar do professor nativo como aquele que domina a língua que ensina, conferindo-lhe um lugar de verdade” (VIDOTTI, 2012, p. 37). Como herança de um imaginário de progresso social e cultural, e possibilidade de acesso às instituições de ensino superior na Inglaterra, desde a época colonial, a figura do outro, estrangeiro, como melhor, ou aquilo que se almejava ser, ou ainda daquele que legitimaria um saber de língua, é um sentido que tem se repetido na história das representações sobre LI em países como o Brasil. Aqui, há muito tempo, por exemplo, circulam vários materiais pedagógicos produzidos por grandes editoras de países como a Inglaterra e os Estados Unidos, o que, em práticas acríicas ou não-transgressoras de sala de aula, pode possibilitar o apagamento de uma voz local ou necessidades ou características específicas de aprendizagem, e repetir um certo discurso colonizador. Junto a isso, a noção de língua como instrumento para um futuro melhor também pode apagar o caráter de conflito e não-instrumentalidade que o encontro com a língua estrangeira em si, entendida como sistema e como materialidade simbólica, pode causar.

De nossa posição, aprender uma língua estrangeira envolve mais do que intenções e ideais e depende tanto dos processos subjetivos quanto de questões históricas e institucionais, incluindo-se aqui as políticas de língua e de educação nacionais e a possibilidade de acesso ao ensino. Sobretudo, pensamos a importância da consideração das diferentes situações

linguísticas nos diferentes países, e de seu passado colonizador ou colonial e uma memória de línguas.

Neste sentido, tomamos o curso Letras PARFOR analisado como parte de um Programa periférico mesmo no Brasil, uma vez que este curso emerge como uma possibilidade de acesso à formação superior àqueles que não têm a possibilidade de frequentar cursos presencialmente e que forma professores de LI com materiais localmente produzidos. É nesse âmbito que analisamos o curso e o PARFOR enquanto movimento que se apresenta como certa mudança no paradigma do ensino de línguas no Brasil, mais especificamente, o ensino de inglês.

Vejamos ainda um segundo aspecto acerca da quebra de sentidos e formas tradicionais de ensino no Brasil. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso em análise, a justificativa para a criação do PARFOR é “atender à demanda por formação inicial e continuada dos professores das redes públicas de educação básica” (HASHIGUTI *et al*, 2010, p. 6). A questão de uma formação inicial ou continuada poderia, em uma leitura simples, como apontam Freire;Leffa (2013), nos levar a um *paradigma tradicional* de ensino:

a nomenclatura em uso – formação inicial ou pré-serviço, formação contínua/continuada ou em-serviço – baseia-se em uma sequência temporal que, linearmente, distingue e separa a preparação para a prática e o exercício efetivo da profissão, como etapas estanques, identificáveis a partir da obtenção de um certificado, marco da transição e garantia de passagem de uma etapa para a outra, por meio de concessão de habilitação legal para a docência. (FREIRE;LEFFA, 2013, p. 64)

No entanto, esse paradigma tradicional é rompido quando o processo de formação é feito virtualmente, em um curso EAD, pois, sob a ótica do paradigma complexo (FREIRE;LEFFA, 2013), um curso nessa modalidade deve integrar o sujeito, o outro e o ambiente de formação do qual ele faz parte, isto é, aquilo que é conceituado por Pineau (1988) como teoria tripolar de formação. Como argumentam Freire;Leffa (2013, p. 75),

Essa visão conceitual contempla um sujeito ativo na construção, *desconstrução* e/ou *reconstrução* do conhecimento, inserindo-se e agindo crítica e reflexivamente nos dois mundos em que, então, habita.

Nesse sentido, o de habitar e praticar um mundo virtual e nele se constituir um sujeito de saberes, é que traçamos as diferenças colocadas entre o ensino presencial e o ensino a distância. De fato, as duas modalidades apresentam diferenças não apenas pelo meio de interação, como pela forma de construção dos saberes. Como consta no PPP do referido curso:

A modalidade a distância apresenta objetivos similares àqueles do ensino presencial; porém, com dinâmica, filosofia e concepções (do que seja professor, aluno) distintas daquela modalidade de ensino. (HASHIGUTI *et al*, 2010, p. 3)

Fazer parte de um curso EAD significa habitar um espaço virtual, lidar com ferramentas digitais, com o meio específico de computadores ou outros dispositivos e praticar a linguagem de formas diferentes, tornando-se uma posição-sujeito virtual.

Dentre as variáveis que diferenciam o curso analisado de cursos presenciais similares, elencamos, portanto, o emprego das NTICs (Novas Tecnologias de Comunicação e Informação) e a criação de uma nova cultura educacional em nível superior no Brasil, e a elaboração dos materiais didáticos produzidos de acordo com a necessidade do público alvo. Essas diferenças estão ligadas aos princípios teórico-metodológicos que norteiam, de maneira mais ampla, o ensino EAD, a saber: a interação, a cooperação e a autonomia. No curso focado, os dois primeiros tratam da relação estabelecida entre professores, tutores e alunos para o desenvolvimento da competência em Letras e Linguística dos graduandos, que ocorre nos fóruns de discussão criados no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem). Já a autonomia faz parte desse processo quando o aluno se depara com a necessidade de decidir, selecionar e processar as informações que circulam na Plataforma para construir seu conhecimento, como veremos.

Sobre a autonomia, pensamos nessa questão enquanto o terceiro elemento diferenciador de paradigmas tradicionais de ensino e na relação com o ensino presencial. A autonomia é um dos pontos centrais no processo de ensino-aprendizagem EAD, como expresso em um dos objetivos do curso:

construir uma formação acadêmico-pedagógica, tendo por objetivo um perfil de professor de Inglês e literaturas da Língua Inglesa engajado em um processo de formação continuada, instaurado em uma relação

de autonomia, transformação e continuidade. (HASHIGUTI *et al*, 2010, p. 14)

Conforme alerta Paiva (2006), a autonomia é um requisito indispensável para o andamento de cursos EAD. Conforme pudemos verificar, no curso analisado, a autonomia é praticada nas orientações das atividades, em que os alunos são posicionados de forma a serem responsáveis pela proposição das discussões e dúvidas. Em várias atividades, o tutor presta auxílio considerando a demanda dos alunos, como ocorre nesta postagem retirada do Plataforma MOODLE¹ onde o curso acontece:

Olá, bons estudantes,
Este fórum é um ambiente destinado à exposição de dúvidas que poderão surgir no decorrer de seus atuais estudos.
Tem como função, orientá-los em todas as atividades do curso, e auxiliar no processo de aprendizagem.
Vocês devem, portanto, utilizá-lo sempre que estiverem com qualquer dúvida sobre o processo de ensino e aprendizagem, bem como sobre o funcionamento do curso.
Lembrem-se de que não devem guardar dúvidas para si, compartilhem sempre aqui.
Contem comigo!
Abraços

Observamos que a questão da autonomia é, de fato, um dos aspectos relacionados à transgressão no curso porque as dúvidas colocadas pelos alunos são, em suma, fruto das reflexões dos conteúdos trabalhados, e a condição para que haja movimentação na sala de aula é a participação do aluno, é dele que deve partir a discussão nos pontos em que haja dispersão de sentidos ou em que as instruções e explicações não bastam para seu aprendizado, ou mesmo em que a própria modalidade ainda esteja se constituindo como um novo paradigma:

a) Olá pessoal,
Neste módulo 1, as dificuldades apareceram devido ao fato de que estávamos lidando com novas atividades, novos direcionamentos, mas é através de suas indagações que vocês conseguirão finalizar o curso com sucesso.
Abraços,

¹ Disponível em: <https://www.ead.ufu.br/mod/forum/discuss.php?d=93602>. Acesso em 07 de julho de 2015.

b) Prezados,
Se surgirem dúvidas, postem-nas aqui. Abraços,



Nessa conjectura, a autonomia relaciona-se com a habilidade do próprio estudante, com questões que envolvem aspectos motivacionais e o desenvolvimento de meios individuais para a aprendizagem, em que o aprendiz deverá ter consciência de todo o processo, ou seja, deverá ser autônomo naquilo que diz respeito ao seu progresso em meio a fatores internos e externos relacionados à sua formação, em que destacamos dois aspectos como inerentes do curso PARFOR como um todo:

11. Autonomia, inevitavelmente, envolve uma mudança nas relações de poder;
 12. A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.
- (PAIVA, 2006, p. 90)

Assim como exposto no PPP do curso, o ensino a distância não consiste no simples emprego de uma metodologia EAD, mas também de um ajuste local (HASHIGUTI *et AL*, 2010, pp. 3-4):

Cada instituição, ao longo desses anos, vem construindo sua experiência em EaD e se ajustando à modalidade, dando-lhe identidade, calcada na realidade local e na trajetória da instituição e dos profissionais que atuam na EaD.

Na observação do que é específico do PARFOR, em seus traços de ruptura com uma história de ensino tradicional de inglês e de ajuste local, sublinhamos, portanto, que o desenvolvimento do material didático é uma das principais fronteiras atravessadas pelo curso. Entendemos que a elaboração do material feito pela própria Instituição responde a uma

especificidade local do curso, em contraposição ao global, pois as práticas de sala de aula mobilizam trajetórias de memória e de significação que respondem a uma proposta de formação crítica e transgressora para a docência no Brasil hoje. Um dos aspectos da transgressão é justamente a proposta de quebra de hierarquias na construção de saberes.

Como nos explica Paiva (2006, p. 116)

Um professor que reconheça a autonomia dos aprendizes deve estar preparado para um tipo diferente de ambiente de aprendizagem – menos hierárquico, com mais distribuição de poder e mais autonomia distribuída – onde os alunos mais criativos são os atratores estranhos que geram um equilíbrio entre o gerenciamento centralizado e a autonomia distribuída.

A questão da relação poder-saber foi amplamente discutida nos estudos foucaultianos que também têm sido considerados por vários linguistas aplicados e da linha transgressiva nas reflexões e pesquisas sobre o ensino de línguas (PENNYCOOK, SERRANI, 1998^a, 1998). No âmbito da Linguística Aplicada Transgressiva, pensamos nas questões históricas que governam o ensino de LI, mais especificamente no ensino a distância, bem como nas políticas públicas que governam o PPP do curso em análise.

A TRANSGRESSÃO NAS DISCIPLINAS DO CURSO

A grade curricular do curso em análise é composta por disciplinas que, ao longo dos oito semestres, propõem uma formação geral de licenciatura em Letras. A estrutura curricular é organizada de forma que o aluno tenha, em todos os semestres, disciplinas de conhecimento teórico-prático requerido para a formação docente.

Nos primeiros semestres, o aluno tem contato com o que é necessário para a elaboração e condução de uma disciplina, como organizar os conteúdos a serem apresentados em um plano de ensino e de como desenvolvê-lo de acordo com a especificidade do ambiente onde se desenvolve o curso, sendo as disciplinas “Interdisciplinaridade e Construção do saber” e “Educação e Cidadania” presentes na grade curricular no curso em tela que tratam dessas questões.

Já as disciplinas específicas de Língua Inglesa trabalham com a formação do professor no âmbito da leitura e da produção oral, bem como na elaboração de trabalhos os quais requerem do aluno o desenvolvimento de atividades relacionadas à pesquisa do ensino de LI em diferentes âmbitos, tais como: elaboração de textos em diferentes gêneros, confecção de materiais didáticos, ensino de LI para fins específicos e na educação básica, o que é desenvolvido em todos os oito semestres na disciplina de Projeto Integrado de Práticas Educativas – PIPE. No escopo das disciplinas de LI, encontram-se, também, os currículos de Literatura em Língua Inglesa, conteúdos esses que são importantes para o conhecimento de questões sociais e históricas retratadas pelos textos literários e que refletem, também, aspectos identitários da língua em estudo.

Há também as disciplinas que têm por proposta o ensino de questões no domínio dos estudos da linguagem, o que é estruturado nas disciplinas de Estudos Linguísticos, disciplinas essas desenvolvidas em três semestres e que apresentam as diferentes correntes da Linguística. Cabe ressaltarmos que as disciplinas de “PIPE” também dialogam com as de Estudos Linguísticos, uma vez que os trabalhos de pesquisa propostos pelos “PIPEs” requerem do aluno o conhecimento linguístico necessário para o desenvolvimento do trabalho.

Esse panorama geral das disciplinas nos possibilita apreender o que se chama de “educação linguística”, perspectiva essa que lida com a interação entre interlocutores no processo de construção do saber, uma vez que se faz necessário compreender que há questões além da língua a serem trabalhadas. Ao pensarmos no ensino de LI numa perspectiva transgressiva, é preciso considerar que o ensino dessa língua rompe com certos padrões até então estabelecidos e tidos como tal. No caso do curso em análise, observamos que a formação do docente não é reduzida somente aos conteúdos teóricos, mas abrange diferentes conteúdos que trabalham a formação docente, em especial, a conteúdos que o colocam próximo da realidade da sala de aula, como explica Cavalcanti (2013, p. 226)

a educação linguística do professor de línguas não pode ser somente linguística, ela precisa ser sofisticadamente inter- e transdisciplinar, socialmente engajada, antropologicamente atenta, plural em seu foco, para incluir os estudos do letramento, os estudos sobre multilinguismo com as questões de intercompreensão e de práticas translingues, os estudos sobre transculturalismo.

De modo a exemplificar essa formação inter e transdisciplinar, elegemos as disciplinas de “Língua Inglesa: habilidades integradas com ênfase na compreensão oral I” e “Estágio curricular supervisionado em Língua Inglesa I”, por serem, como já exposto, disciplinas que nos permitem a reflexão sobre as transgressões no curso em tela. Portanto, de modo a demonstrarmos aspectos relacionados à essa temática, partimos à análise dos guias didáticos (GD) das referidas disciplinas.

O GD da disciplina de Língua Inglesa com foco na compreensão oral é dividido em quatro módulos, a saber: 1) Compreensão oral: aspectos gerais; 2) Falando sobre família e amigos; 3) Falando sobre escola e profissões e 4) Falando sobre filmes e viagens. Em todas as unidades, há a exposição dos conteúdos a serem trabalhados e dos objetivos a serem cumpridos ao fim de cada módulo.

Nesta disciplina, observamos a organização dos conteúdos de modo a propor ao aluno o desenvolvimento das habilidades requeridas para a compreensão oral, desde o conhecimento básico sobre elementos relacionados a essa habilidade até o ponto em que o aluno consiga identificar informações específicas em um diálogo.

Observamos, também, que existem tópicos gramaticais a serem estudados, questões essas que, pressupomos, servem de apoio para a compreensão de informações, uma vez que, em uma determinada situação sociocomunicativa, o aluno deve saber situar-se nesse processo de interação, como exposto no referido guia, um dos objetivos dessa disciplina é “ampliar nosso olhar para a linguagem em funcionamento” (BRITO *et al*, 2010, p. 23).

Considerando que a elaboração desse material tem por função atender a uma demanda local, julgamos adequados os exercícios sobre tópicos gramaticais propostos, uma vez que essas atividades propõem um uso real da língua em situações cotidianas, com exemplos de situações comuns dados pelos professores em vídeo-aulas gravadas por professores brasileiros, em língua inglesa, discutindo questões que remetem ao cotidiano brasileiro, como no fragmento abaixo:

4.1: Assistindo ao vídeo

Para realizar essa atividade e obter um bom aproveitamento, siga os 3 passos indicados abaixo:

1° Passo: Assista à Cena 1 (Introduction) disponível no AVA Moodle e, primeiramente, procure identificar, a partir de seu conhecimento da língua inglesa, as principais informações faladas por Pedro e William;

2° Passo: Leia atentamente as perguntas de compreensão propostas abaixo;

3° Passo: Assista novamente à Cena 1 e **responda no AVA Moodle** as perguntas propostas, em português ou inglês, depois confira suas respostas no próprio ambiente. Lembramos que não estamos avaliando, neste momento, sua capacidade de ouvir e compreender diálogos em língua inglesa, mas sim iniciando um trabalho de prática de linguagem sobre compreensão oral. Assim, a correção desta atividade deverá ser feita de maneira autônoma, ao fim do exercício, depois de submeter suas respostas, clicando no botão *send*. Uma vez enviadas as suas respostas, uma tela com a correção aparecerá. Caso tenha dúvidas, fale com seu(sua) tutor(a) a distância.

CENA 1: INTRODUCTION

Listen to two **speakers** of English as a foreign language (Pedro and William) and choose the correct answer:

1. What are their jobs?
a. English students b. English writers c. English teachers
2. What nationality are they?
a. English b. Brazilian c. American
3. Where are they from?
a. London/Belo Horizonte b. São Paulo/Belo Horizonte c. London/São Paulo

A respeito dessa questão, pensamos no ensino de LI como uma transgressão quando refletimos sobre o estabelecimento de uma interação entre sujeitos falantes de português como língua nativa em LI como língua franca em uma atividade de ensino em que o aluno deve portar-se de maneira autônoma, como requerido pelo enunciado quando da correção e da instrução de que, em caso de dúvidas, é preciso que se fale com o tutor responsável.

Nossas reflexões sobre a transgressão nessa disciplina residem novamente no âmbito da autonomia, uma vez que essa nova modalidade de ensino se coloca como uma nova oportunidade de acesso ao ensino superior e, mesmo sendo a distância e mediada por dispositivos tecnológicos, há fatores externos intrínsecos ao processo de ensino-aprendizagem, como bem explana Paiva (2005, *online*)

Minha hipótese é a de que, além da tecnologia (e não apenas a digital), outros fatores, tais como o contexto, a política educacional, a escola, o professor, o material didático, e características pessoais do aprendiz (tais como motivação, estilos de aprendizagem, afiliação ao idioma, etc), dentre outros, também terão influência.

Analisamos, portanto, a autonomia a partir de um viés transgressivo quando observamos o exercício em tela e tomamos o enunciado enquanto um modo de nova construção da dinâmica no espaço educacional: o descentramento da posição do professor como aquele que detém o controle de todo o processo na transmissão dos conteúdos. Como advoga Pennycook (2006, p. 76),

[...] essa visão do transgressivo também chama a atenção para os limites normativos do enquadramento disciplinar e epistemológico e para a importância de encontrar modos alternativos de construir realidades.

Outro ponto de transgressão observado no curso em tela é colocado em discussão na disciplina de “Estágio Curricular Supervisionado em LI – I”, disciplina essa em que observamos as barreiras rompidas pelo PARFOR a partir da análise da documentação que rege o curso e da proposta de diálogo com a realidade, de modo a instruir o docente em formação a respeito do papel político do professor.

Nos cursos de licenciatura, o estágio supervisionado é o momento em que os alunos têm a oportunidade de entrar em contato com o meio em que atuarão futuramente e, para tanto, é preciso que o docente em formação tenha conhecimento dos diferentes aspectos relacionados ao espaço escolar, sendo o estágio a matéria onde as disciplinas pedagógicas dos semestres anteriores são aplicadas, bem como os conteúdos relacionados à área de formação são sistematizados.

No curso em análise, os módulos são separados em quatro eixos, os quais tratam dos seguintes temas: 1) Reflexões acerca do professor de LI como agente político – o que dizem os documentos; 2) Abordagens de ensino, metodologia e avaliação na formação do professor de inglês – a observação da sala de aula; 3) Planejando a aula – a prática pedagógica e 4) Regência e reflexão – perspectivas e mudanças.

Nesses quatro módulos, nós nos atentamos às questões transgressivas quando da análise dos documentos, dos materiais didáticos e o reflexo destes na formação docente. Neste momento, nós nos valemos da discussão proposta por Michel Foucault na perspectiva do trabalho com o binômio documento-monumento. Assim, procuramos compreender as condições de possibilidade as quais permitiram a emergência do PARFOR e de como esse curso

é também produtor de discursos, como essa nova modalidade instaura e faz circular discursividades. Como nos ensina o autor acerca da noção de acontecimento discursivo,

Não se trata de colocar tudo num certo plano, que seria o do acontecimento, mas de considerar que existe todo um escalonamento de tipos de acontecimentos diferentes que não têm o mesmo alcance, a mesma amplitude cronológica, nem a mesma capacidade de produzir efeitos. O problema é ao mesmo tempo distinguir os acontecimentos, diferenciar as redes e os níveis a que pertencem e reconstituir os fios que os ligam e que fazem com que se engendrem, uns a partir dos outros. (FOUCAULT, 2008, p. 5)

Pensamos no PARFOR e nos Guias Didáticos enquanto acontecimentos discursivos porque julgamos a emergência desse programa e dos materiais a ele relacionados novos enunciados que romperam as barreiras do que era concebido até então no domínio do ensino de LI e no ensino EAD, e também por romper a barreira do acesso à educação de modo a não ser um espaço excludente, como o ensino presencial em que há impedimentos de diferentes ordens para se ter acesso aos bancos escolares.

Dentre as transgressões observadas, nos questionamos sobre as rupturas introduzidas pelas Novas Tecnologias (NT) na sala de aula, e até mesmo sobre qual sala de aula nós falamos, como trata Bohn (2013).

No que diz respeito à formação do discente, o PPP (HASHIGUTI *et Al*, 2010, p. 23) do referido curso expressa o seguinte:

A proposta de estruturação dos materiais didáticos tem como base o princípio de que são recursos utilizados por todos os envolvidos no processo educacional. Em se tratando deste curso a distância, os materiais se transformam em importantes canais de comunicação entre estudantes, professores, tutores, a partir das diretrizes e princípios da proposta político-pedagógica do curso. Por isso, a necessidade de serem dimensionados, respeitando as especificidades inerentes à realidade de acesso do público-alvo a esta modalidade de educação.

Assim, refletimos acerca da transgressão quando da adaptação dos materiais didáticos às especificidades do curso e do reflexo dessa adaptação à relação professor-aluno, em que as NT reorganizam a assimetria até então estabelecida e há a instauração de uma nova dinâmica

do poder no espaço escolar. Como comenta Bohn (2013, p. 95), “pode-se concluir que o mundo digital, as novas concepções de linguagem e as identidades constituídas e vividas na contingência diária fazem exigências inegociáveis sobre os atores da sala de aula”.

Outra mudança na dinâmica das relações de poder do referido curso e exemplificado na disciplina de estágio reside no papel do estagiário, papel esse em que o discente é convocado à reflexão, ao diálogo crítico com a realidade, tendo em vista o que é proposto no GD, no qual o professor é considerado como agente político da realidade.

Analisamos o papel do professor em formação aliando a questão das relações de poder ao desenvolvimento da autonomia como um dos avanços do PARFOR, uma vez que um curso de licenciatura, como expresso no Guia Didático da disciplina, tem por objetivo “contribuir para qualificação de professores dos Ensinos Fundamental e Médio, por meio de formação acadêmico-pedagógica, desenvolvida a partir de uma relação de autonomia que envolve processos de transformação, em uma perspectiva continuada.” (MURTA;SOUZA, 2013, p. 8).

Na esteira dessa discussão, refletimos a autonomia como um meio para que o aluno possa se constituir enquanto professor numa perspectiva transgressiva considerando que este se constituirá enquanto tal por entender as demandas locais, as condições de possibilidade do local institucional onde ele se inscreve e responder a essas demandas locais em detrimento às globais, como assevera Pennycook (1997, p. 39)², “a luta para se tornar autor do seu próprio mundo, de ser capaz de criar os seus próprios significados, buscar por alternativas culturais em meio à cultura política da vida cotidiana”.

Ao longo dos enunciados presentes no GD, constatamos que a proposta da disciplina é instrumentalizar o aluno para essa formação autônoma, uma vez que isso será requerido dele durante o exercício da profissão quando da postura crítica e reflexiva necessária à docência. Assim, entendemos esses enunciados como constituídos por vozes que põem em discurso os meios para que a transgressão ocorra nessa modalidade de ensino, como o seguinte enunciado:

² Original: the struggle to become the author of one’s own world, to be able to create one’s own meaning, to pursue cultural alternatives amid the cultural politics of everyday life.

A prática docente, assim, é vista como fonte de pesquisa e de autonomia, em movimentos cíclicos de ação e reflexão. É importante que haja implementação de iniciação à pesquisa nos cursos de Letras, pois tal prática mostra-se uma alternativa de crescimento profissional já em um eixo interdisciplinar promovendo a formação de um professor reflexivo, crítico e investigativo que busca intervir na realidade social. (MURTA;SOUZA, 2013, p.20)

Para que essa transgressão ocorra, questões relacionadas às condições de produção, bem como a constituição desse sujeito são consideradas, uma vez que o atravessamento de fronteiras no curso Letras PARFOR ocorre concomitantemente. Assim, tanto o material didático tomado enquanto acontecimento discursivo, as condições de possibilidade dos enunciados inscritos nessa formação discursiva, a questão institucional e os sujeitos discursivos inscritos nesses espaços discursivos são constituintes imediatos desse processo. Como argumenta Paiva (2011)³, o desenvolvimento da autonomia – que será refletida na transgressão – “não envolve somente os processos e o estado mental do indivíduo, mas também as dimensões política, social e econômica. Não é um estado fixo, mas um processo não-linear, que passa por períodos de instabilidade, variabilidade e adaptabilidade”.

Para além dessas questões, finalizamos nossas reflexões sobre as barreiras rompidas pelo PARFOR tratando da discussão acerca do local X global. De modo a tecermos nossas considerações sobre esse tema, apresentamos o seguinte excerto retirado do GD:

Eu me apoio nas palavras de Anjos (2011): “Como educadores, devemos mostrar que a LE é útil, transforma, faz progredir quem dela se apropria, nos insere no mundo. Ela nos dá base para analisar, compreender, aceitar e participar da vida do outro”. Como cidadãos do mundo, precisamos estar cientes que a língua inglesa tem servido como língua “passarela” para comunicação entre diferentes povos, não apenas para entender o outro, mas também para relatar sobre o nosso povo e reivindicar que sejamos ouvidos. Como poderíamos aceitar que nem todos os cidadãos brasileiros tenham acesso a estudar uma língua estrangeira para serem ouvidos globalmente? Tenho certeza de que como a maioria dos comentários do blog indica, acreditamos que uma ação como a que o deputado propõe exclui, e não estamos mais na era da exclusão!!! (BRITO *et al*, 2010, p. 55)

³ Original: It involves not only the individual's mental states and processes, but also political, social and economical dimensions. It is not a state, but a non-linear process, which undergoes periods of instability, variability and adaptability.

Analisamos esse trecho do GD como transgressivo porque este coloca em circulação discursos que remetem à LI como língua franca, dá a ela uma perspectiva dialógica e, por fim, propõe a discussão sobre questões sociais de acesso à educação, ou seja, este excerto serve para os alunos como instrumento para que eles possam se colocar no espaço escolar como docentes capazes de alterar a realidade socio-histórica na qual estarão inscritos. A esse respeito, Pennycook (2006, p. 82) comenta que a LA transgressiva “se refere à necessidade crucial de ter instrumentos tanto políticos como epistemológicos para transgredir as fronteiras do pensamento e da política tradicionais”.

As propostas de reflexão elencadas no GD da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado também colocam em cena questões aos alunos sobre os documentos, como as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006), ainda no primeiro módulo, sendo que essa discussão tem por objetivo tratar de questões relacionadas à cidadania, exclusão e globalização e de teorias sobre linguagem e novas tecnologias. Já a discussão sobre as NTs e ensino de LI e de competência intercultural é colocada no módulo 3 de modo a instrumentalizar o aluno para a prática pedagógica e conscientizá-lo das questões culturais relacionadas ao ensino de línguas.

Além dos exemplos já citados, elencamos outros elementos retirados dos guias didáticos que se mostram para nós como formas de transgressão no ensino de LI e, conseqüentemente, exemplos do rompimento de barreiras pelo PARFOR na disciplina de Estágio Supervisionado I quando são colocados em pauta conteúdos relacionados às teorias sobre linguagem e novas tecnologias, cidadania, inclusão e globalização, NTs e ensino de LI, uma vez que, pressupomos, essas disciplinas enquanto ferramentas para que os alunos desenvolvam de modo satisfatório suas experiências de aprendizagem em ambiente digital de forma crítica, posto que eles mesmos estão inscritos nessa nova ordem:

Considerando a heterogeneidade e a singularidade dos sujeitos, afirmamos que as práticas de aprendizagem em ambiente digital não são dadas a priori, mas são construídas durante o desenvolvimento e engajamento dos sujeitos em meio a variedade de práticas de linguagem

e discursos que podem ressignificar suas crenças e conceitos referentes à aprendizagem⁴ (HASHIGUTI;BRITO, 2014, p. 156-157)

Assim, aliado à questão da autonomia, os discentes do referido curso têm a possibilidade de reflexão sobre esse tema e de colocar questões aos tutores operando, dessa forma, uma rede dialógica no processo de ensino-aprendizagem de LI, sendo o fruto desse processo a inclusão social possibilitada pelas inclusões digital e linguística no âmbito de uma LE. Por fim, observamos que o movimento realizado pelo curso PARFOR analisado engloba uma gama de atividades e procedimentos que se colocam como uma nova modalidade de ensino de LI, com o diferencial de alcançar os que antes eram excluídos, como argumentam Hashiguti; Brito (2014, p. 158):

O modo como entendemos isso, a possibilidade de incluir socialmente àqueles que estão à margem da visibilidade social e realizar um processo ético e significativo de ensino para países como o nosso é prover espaços para o aprendizado de línguas e formas de ensino e aprendizagem que levam em consideração as condições históricas e metodológicas, sendo a inclusão uma questão metodológica ela mesma.⁵

Portanto, findamos a análise dos materiais reiterando a perspectiva transgressiva observada nos materiais por observarmos, amparados em Pennycook (2006), elementos linguístico-discursivos que nos possibilitam pensar o ensino de LI no curso analisado como um movimento que atravessa fronteiras até então demarcadas pelo ensino de tradicional, isso porque constatamos as problematizações realizadas no PPP do curso em tela, bem como nos Guias Didáticos, sendo essas problematizações um dos aspectos centrais de uma LA Transgressiva.

⁴ Taking into account subjects' heterogeneity and singularity, we state that digital learning practices are not given *a priori*, instead they are constructed along the development and engagement of subjects in a variety of language practices and discourses that may resignify their beliefs and concepts regarding learning.

⁵ The way we understand it, a possibility for socially including those who are on the margins of social visibility and to make a meaningful, ethical teaching process to countries like ours is to provide spaces for learning languages and forms of teaching and learning that take into account these historical and methodological conditions, being inclusion a methodological matter itself.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos, neste texto, refletir sobre os avanços promovidos pelo PARFOR em um curso EAD de Letras, no domínio do ensino de LI, uma vez que essa nova modalidade de ensino se mostra como uma perspectiva de inclusão social no Brasil por permitir o acesso ao ensino superior a um público e a locais onde isso não era até então possível. Pautados nas teorias da Linguística Aplicada Transgressiva, nós analisamos o Projeto Político Pedagógico e dois Guias de Disciplina de um curso de Letras – Inglês de uma Universidade Federal no estado de Minas Gerais.

Quando da leitura desses documentos, nós observamos que as fronteiras rompidas por esse programa do Governo Federal residem em aspectos que tratam do desenvolvimento da autonomia do aluno por meio das Novas Tecnologias, ferramentas essenciais para o desenvolvimento do curso, e que a instrumentalização desse aluno possibilita a ele meios para a educação linguística.

Portanto, à luz da LA Transgressiva, observamos que, nos documentos analisados, há questões colocadas pelo curso em tela bem como pelas diretrizes que o regem de uma posição reflexiva e das mudanças a serem realizadas, as quais contribuem para um acesso crítico e ético à educação no Brasil, mudanças essas já apontadas por essa corrente teórica, como exposto por Pennycook (2006, p. 82), em que o trabalho desenvolvido pelo PARFOR é pautado na perspectiva de “atravessar fronteiras e quebrar regras; tem como meta um posicionamento reflexivo sobre o que e por que atravessa”.

REFERÊNCIAS

BOHN, H. I. . Ensino e aprendizagem de línguas: uma reflexão sobre os atores da sala de aula e a necessidade de rupturas. In: MOITA-LOPES, L.P.. (Org.). Linguística Aplicada na modernidade recente. Festchrift para Antonieta Celani. 1ed.Sao Paulo: Parábola, 2013, v. 1, p. 79-98.

BRITO, C. C. P.; HASHIGUTI, S. T. ; MONTEIRO, P. M. ; DONNARD, A. M. ; TAGATA, W. M.. Língua Inglesa: Habilidades Integradas com ênfase na compreensão oral. 2010.

CAVALCANTI, M. C. Um olhar metodológico e metametodológico em pesquisa em Linguística Aplicada: implicações éticas e políticas. IN: MOITA-LOPES, L.P. [Org]. Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FOUCAULT, M.. Microfísica do Poder. Trad. Roberto Machado. 26. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

_____. A Ordem do Discurso. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 18. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

FREIRE, M. M.; Leffa, V. J. . A auto-heteroecoformação tecnológica. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani. 1ed.São Paulo: Parábola, 2013

HASHIGUTI, S. T. (Org.). Linguística Aplicada e Ensino de Línguas Estrangeiras: práticas e questões sobre e para a formação docente. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013. 154p

HASHIGUTI, S. T.; BRITO, Cristiane Carvalho de Paula. English Learning at a Distance: a case study on social-linguistic and digital inclusion. In: 2nd Global Multidisciplinary e-Conference, 2014. Proceeding of the 2nd Global Multidisciplinary e-Conference, 2014. p. 149-160.

KUMARAVADIVELU, B. A Linguística Aplicada na era da globalização. IN: MOITA-LOPES, L.P. [Org]. Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

_____. The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching. *TESOL Quarterly*, Vol. 28, No. 1. (Spring, 1994), pp. 27-48.

MOITA-LOPES, L. P. da. Uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. IN: MOITA-LOPES, L.P. [Org]. Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

RODRIGUES, C. A.; Valeska Soares Souza . Estágio Supervisionado em Língua Inglesa I. 2013.

PAIVA, V.L.M.O. Autonomia e complexidade: uma análise de narrativas de aprendizagem. In: FREIRE, M.M; ABRAHÃO, M.H.V; BARCELOS, A.M.F [Orgs.]. *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. Campinas e São Paulo: Pontes e ALAB, 2005. p.135-153.

_____. Autonomia e complexidade. *Linguagem & Ensino (UCPel)*, Pelotas, v. 9, n.1, p. 78-127, 2006.

Pennycook, A. Cultural Alternatives and Autonomy. (pp. 35-53)In Benson, P & Voller, P. Eds.. *Autonomy & Independence in language learning*. London and New York: Longman, 1997.

Pennycook, A. Uma Linguística Aplicada Transgressiva. IN: MOITA-LOPES, L.P. [Org]. Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

URZÊDA-FREITAS, M. T.. "Educando para transgredir": reflexões sobre o ensino crítico de línguas estrangeiras/inglês. Trabalhos em Linguística Aplicada (UNICAMP), v. 51, p. 77-97, 2012

VIDOTTI, J. J. V. Políticas linguísticas para o ensino de LE no Brasil do século XIX, com ênfase na língua inglesa. Tese de doutorado, USP, 2012.

Bruno FRANCESCHINI

Professor Adjunto da Universidade Federal de Goiás, campus Catalão. É graduado em Letras Português/Inglês e respectivas literaturas pela Universidade Estadual de Maringá (2009). Mestre pelo Programa de Pós Graduação em Letras da UEM, na área de Estudos Linguísticos, seguindo a linha de pesquisa ";Estudos do texto e do Discurso"; (2012). Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Membro do Grupo de Estudos Foucaultianos (GEF-UEM/CNPq) da Universidade Estadual de Maringá e do Laboratório de Estudos Discursivos Foucaultianos (LEDIF-UFU/CNPq) da Universidade Federal de Uberlândia.

Simone Tiemi HASHIGUTI

Professora Adjunta do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia; atua no curso de graduação em Letras e no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Possui doutorado (2008) e mestrado (2003) em Linguística Aplicada, ambos pela Universidade Estadual de Campinas. É bacharel em Linguística também pela Universidade Estadual de Campinas. Tem experiência nas áreas de Linguística e Linguística Aplicada, atuando principalmente com os seguintes temas: corpo e outras materialidades visuais, análise do discurso, ensino/aprendizagem de língua inglesa, produção de materiais didáticos, tecnologias de informação e comunicação e educação a distância.

Recebido em novembro/2015 - Aceito em janeiro/2017