

**Maria Luiza Rosa Barbosa
Cristine Gorski Severo**
(Organizadoras)

**II ENCONTRO DE
POLÍTICAS
LINGUÍSTICAS
EDUCACIONAIS**

VOZES DO SUL GLOBAL

CADERNO DE RESUMOS DO



CCE-UFSC | PPGL-UFSC | GRUPO POLITICAS

Maria Luiza Rosa Barbosa
Cristine Gorski Severo
(Organizadoras)

**CADERNO DE RESUMOS DO
SEGUNDO ENCONTRO DE
POLÍTICAS LINGUÍSTICAS
EDUCACIONAIS**

VOZES DO SUL GLOBAL

CCE-UFSC
PPGL-UFSC
GRUPO POLÍTICAS

Florianópolis (SC)
2024

© das(os) autoras(es)

Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida para fins educacionais, desde que citada a fonte.

ISBN 978-85-8328-277-8

Grupo Políticas Linguísticas Críticas e Direitos Linguísticos

Programa de Pós-Graduação em Linguística

CCE B - Sala 315 | Campus Universitário Trindade

Florianópolis (SC) | CEP: 88040-900



plcriticas@gmail.com



<https://politicasinguisticas.ufsc.br/>

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da Universidade Federal de Santa Catarina

E56c Encontro de Políticas Linguísticas Educacionais (2.: 2024: Florianópolis, SC)
Caderno de resumos do II EPLE [recurso eletrônico]: vozes do sul global /
Maria Luiza Rosa Barbosa, Cristine Gorski Severo (Organizadoras). –
Florianópolis: CCE/PPGL/Grupo Políticas/UFSC, 2024.
86 p.

E-book (PDF)

Evento gratuito, realizado de 24 a 27 de junho de 2024, com transmissão
via canal do POLITICAS no YouTube.

ISBN 978-85-8328-277-8

1. Política linguística – Congressos. 2. Linguística – Congressos.
I. Barbosa, Maria Luiza Rosa. II. Severo, Cristine Gorski. III. Título.

CDU: 801

Elaborada pela bibliotecária Dênira Remedi – CRB-14/1396

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Reitor

Irineu Manoel de Souza

Vice-Reitora

Joana Célia dos Passos

Chefe de Gabinete

Bernardo Meyer

Diretor do Gabinete do Reitor

João Luiz Martins

Pró-Reitor de Pós-Graduação

Werner Kraus Junior

Centro de Comunicação e Expressão

Diretor

Fábio Luiz Lopes da Silva

Vice-Diretora

Marianne Rossi Stumpf

Programa de Pós-Graduação em Linguística

Coordenador

Valter Pereira Romano

Vice-Coordenador

Daniel do Nascimento e Silva

FICHA TÉCNICA

Organização do *Caderno*

Maria Luiza Rosa Barbosa

Cristine Gorski Severo

Projeto Gráfico | Design

Maria Luiza Rosa Barbosa
Cristine Gorski Severo

Diagramação

Maria Luiza Rosa Barbosa

Revisão textual

Cristine Gorski Severo
Maria Luiza Rosa Barbosa

Imagem da capa

Ilustração: Detalhe do Pôster CSAP
Domínio Público | Fonte: Artvee.com

EQUIPE DO II EPLE

COORDENAÇÃO

Cristine Gorski Severo (UFSC | CNPq)
Maria Luiza Rosa Babosa (UAB-UFSC)

COMISSÃO ORGANIZADORA E CIENTÍFICA

Alexandre Cohn da Silveira (UNILAB)
Alline de Souza Pedrotti (UFSC)
Beatriz de Oliveira (UFSC)
Charlott Eloize Leviski (UEPG)
Christiane Dias (UFSC)
Cristine Gorski Severo (UFSC | CNPq)
Ezequiel José Bernardo (ISCED)
Ezra Chambal Nhampoca (UEM | UTAD)
Josefa Félix do Nascimento (UFSC)
Laura Fontana Soares (IFRS | UFSC)
Maria Luiza Rosa Barbosa (UAB-UFSC)
Vanessa Sagica (UFSC)

SUMÁRIO



10

.....

A importância da reflexão e dos debates sobre as políticas linguísticas educacionais: apresentação [...]

20

.....

Mesa-redonda 1

Autoria, leitura e artes na esfera educacional

23

.....

Mesa-redonda 2

Práticas educacionais colaborativas e emancipatórias

26

.....

Mesa-redonda 3

Gestão democrática e diálogos escola-comunidade

30

.....

Resumos do GT 1

Autoria, leitura e artes na esfera educacional

40

.....

Resumos do GT2

Práticas educacionais colaborativas e emancipatórias

60

.....

Resumos do GT 3

Gestão democrática e diálogos escola-comunidade

75

.....

Conferência

Escritas de afeto

78

.....

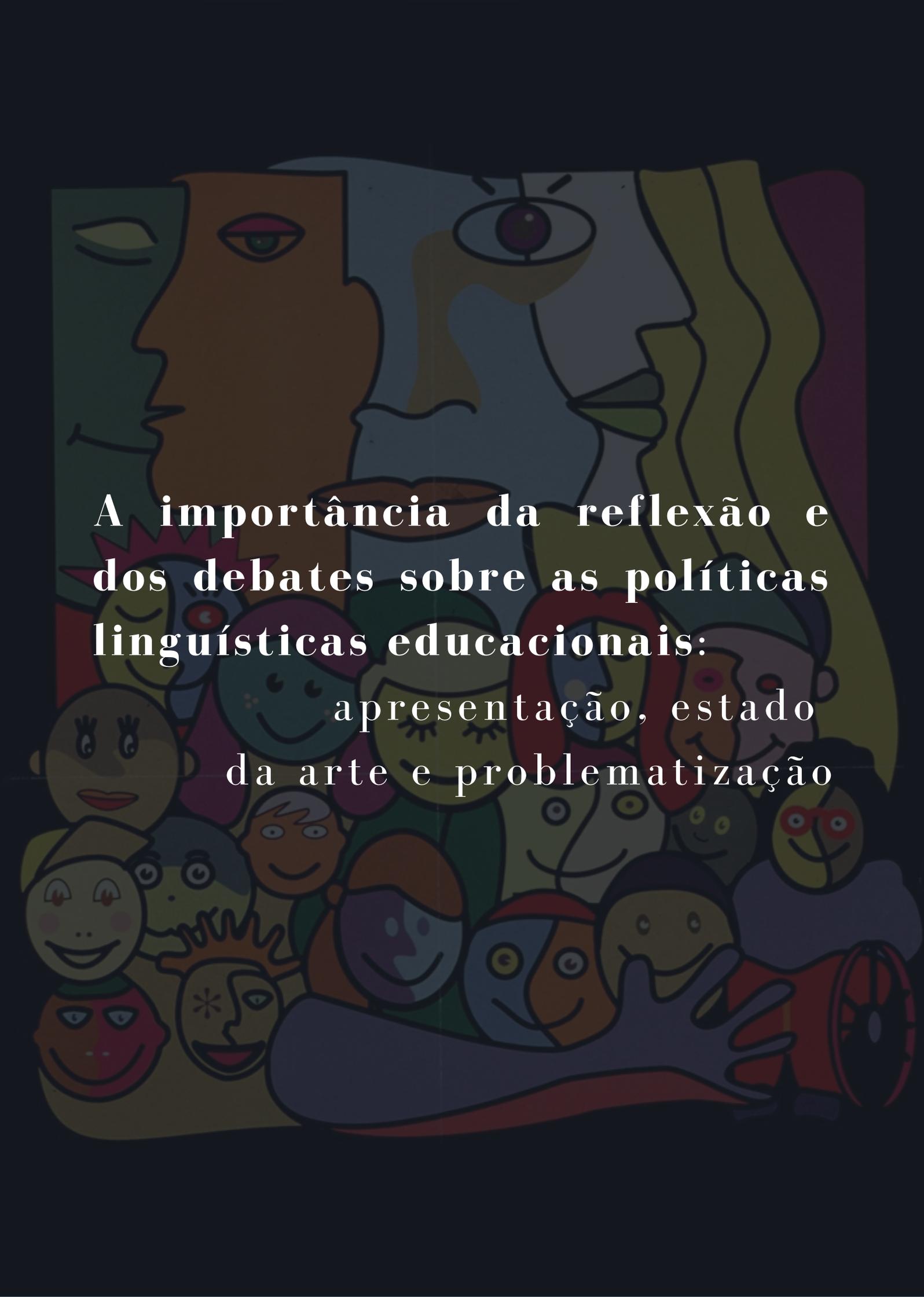
Referências

83

.....

Apêndices

APRESENTAÇÃO



**A importância da reflexão e
dos debates sobre as políticas
linguísticas educacionais:**

apresentação, estado
da arte e problematização

A importância da reflexão e dos debates sobre as políticas linguísticas educacionais: apresentação, estado da arte e problematização

Cristine Gorski Severo*

Maria Luiza Rosa Barbosa**

A realização de eventos acadêmico-científicos voltados à disseminação de pesquisas realizadas no âmbito das políticas linguísticas – empreendidos com distintos enfoques e em perspectiva multidisciplinar – constitui-se como uma forma de construir novas *inteligibilidades* (Moita Lopes, 2008), uma vez que encontros dessa natureza configuram-se como momentos enriquecedores, justamente por viabilizarem o debate acerca de questões subjacentes à relação entre língua(s), falantes e vida social, aspectos enovelados a complexos contextos históricos, culturais, socioeconômicos e políticos, os quais estão sempre atravessados por relações de poder (Calvet, 2007; Severo, 2013; Lagares, 2018). Nesse sentido, discussões que contemplam variadas temáticas, em especial aquelas relacionadas a questões que permeiam as práticas sociodiscursivas, são preponderantes ao viabilizarem a reflexão acerca do papel que as políticas linguísticas educacionais podem desempenhar na mediação do acesso à educação e na equidade do processo de ensino e aprendizagem, como ponderam Tollefson e Tsui (2014). Tais reflexões são extremamente importantes para a promoção da “educação como prática da liberdade” (Freire, 1985), em especial quando sabemos que, geralmente, “[...] os formuladores de políticas educacionais não avaliam adequadamente as consequências das políticas linguísticas para a aprendizagem e, quando o fazem, muitas vezes são confrontados com decisões difíceis ao se depararem com a existência de competição entre as agendas educacionais e políticas” (Tollefson; Tsui, 2014, p. 191, tradução nossa)¹.

Dado o exposto, é relevante destacarmos que os resumos – tanto das palestras proferidas nas mesas-redondas e na conferência de encerramento quanto das comunicações em grupos de trabalho (GTs) – aqui publicizados consubstanciam-se como o fio condutor das discussões empreendidas no decorrer do segundo ENCONTRO DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS (EPLE): VOZES DO SUL GLOBAL – evento realizado de 24 a 27 de junho de 2024. Embora os detalhes desse evento internacional sejam circunstanciados à frente, julgamos relevante destacar, neste ponto, que essa segunda edição do EPLE contou com uma comissão organizadora e científica composta por docentes e pesquisadores(as) vinculados(as) a instituições públicas brasileiras e estrangeiras, como a Universidade da Integração Internacional da

¹ No original: “[...] education policymakers do not adequately consider the consequences of language policies for learning, and when they do, they are often faced with difficult decisions when educational and political agendas are in competition” (Tollefson; Tsui, 2014, p. 191).

Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), a Universidade Eduardo Mondlane (UEM | Moçambique), e o Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (ISCED | Angola).

Antes de detalharmos o segundo EPLE, entendemos ser primordial, para fins de contextualização, um breve registro acerca da primeira edição do EPLE, evento que ocorreu de 24 a 27 de abril de 2023, na modalidade remota, com transmissão de todas as atividades pelo canal do grupo Políticas Linguísticas e Direitos Linguísticos (POLITICAS) no YouTube. É importante, ainda, pontuar que essa edição do evento contou com três mesas-redondas, três grupos de trabalho e uma conferência. Os temas enfocados foram: *i)* políticas linguísticas educacionais em contextos multilíngues; *ii)* abordagens teórico-metodológicas e estudos de caso; e *iii)* políticas linguísticas educacionais e questões de poder e gestão.

Nessa primeira edição, participaram como palestrantes docentes e pesquisadores(as) de diferentes instituições nacionais e internacionais, como: Dra. Cristina Lacerda (UFSCAR, Prêmio Jabuti Educação), Doutoranda Adelina Stela Chambal (Universidade Eduardo Mondlane), Doutorando Luís Muengua (Universidade Eduardo Mondlane), Dr Alexandre C. Silveira (UNILAB), Dra. Ezra A. C. Nhampoca (Universidade Eduardo Mondlane; Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro), Dr. Carlos Gime (Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinda | Angola), Dr. Joaquim Nhampoca (Universidade Eduardo Mondlane), Dr. Elison Paim (Universidade Federal de Santa Catarina), Doutorando Ezequiel Bernardo (Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinda | Angola), Dra. Fan Xing (Universidade de Pequim), Dra. Lúcia Anderson (Universidade Normal de Pequim), Dra. Christiane da Silva Dias (Sichuan University of Science and Engineering | China SUSE), Dra. Ana Eltermann (Universidade de Pequim), Dra. Altaci Kokama (UnB | Ministério dos Povos Indígenas), Doutoranda Anari Pataxó (PPGAS | Museu Nacional), Coletivo Retoar (Povo Anacé, Ceará) e Dra Leticia Ponso (FURB). Em relação aos temas, foram abordados nas mesas-redondas: *i)* a inclusão e direitos linguísticos na escola; *ii)* a educação multilíngue em Moçambique, Timor Leste e Brasil; *iii)* os diálogos interdisciplinares entre educação e linguagem; *iv)* o ensino de português na China; e *v)* as políticas educacionais indígenas. Em termos de público, o evento contou com 180 inscrições formais, além de mais duzentos participantes, entre ouvintes, palestrantes e apresentadores de comunicação.

Tecida essa retrospectiva, passamos a circunstanciar as peculiaridades do **segundo ENCONTRO DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS (EPL)**, realizado - como já registramos anteriormente, de **24 a 27 de junho de 2024** - na modalidade *on-line*, com transmissão pelo canal do YouTube do grupo POLITICAS. Trata-se de evento gratuito, que é organizado pelo grupo POLITICAS², vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e

2 Canal @politicasinguisticascriticas | <https://www.youtube.com/@politicasinguisticascriticas/streams>.

certificado pelo CNPq. Coordenada por Cristine Gorski Severo (UFSC | CNPq) e Maria Luiza Rosa Barbosa (UAB-UFSC), essa segunda edição contou com apoio do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) da UFSC, além do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Contando com uma programação diversificada, que incluiu diversas atividades, como mesas-redondas, sessões de comunicação em grupos de trabalho (GTs), lançamento de livros e conferência de encerramento, realizadas nos períodos matutino (10h às 12h), vespertino (15h às 17h) e noturno (18h às 21h), a segunda edição do evento se propôs a reunir e focar vozes femininas do Sul Global, com a finalidade de promover debates fecundos que viabilizem a reflexão coletiva sobre as questões linguístico-discursivas e culturais que permeiam as distintas esferas da atividade humana e incidem, sobremaneira, no campo educacional.

As mesas e a conferência de encerramento do segundo EPLE contaram com pesquisadoras brasileiras e estrangeiras, tais como: Dra Luzmara Curcino Ferreira (UFSCar), cuja palestra enfoca “Leitura, emoções e ensino: uma análise de representações do orgulho e da vergonha de (não) ler”; Dra Eliane Santana Dias Debus (UFSC), com o título “O ato desejanete da escrita: quando a palavra alça voo”; Dra. Maria Cecilia Camargo Magalhães (PUCSP), que abordou “O desafio em sulear/decolonizar a linguagem da/na Educação: a escola como possibilidade de transformação social”; Dra Carolina Churfem (UFSC), que discorreu sobre “Práxis coletiva na Educação do Campo: pedagogia da alternância e relação com os movimentos sociais”; as doutorandas e ativistas Joziléia Daniza Jagso Kaingang (UFSC | MPI) e Vanessa da Silva Sagica (UFSC), que abordaram as “Perspectivas indígenas sobre línguas e educação escolar indígenas”; Dra. Samima Patel (UEM | Moçambique), que versou sobre “Educação bilíngue em Moçambique: morte natural?”; e Dra Célia Maria Antonacci Ramos (CEART-UDESC | PRÊMIO JABUTI), que tratou de “Escritas de afeto”.

Em se tratando dos debates do segundo EPLE, cabe registrar que estes tiveram como fio condutor três eixos temáticos: *i)* Autoria, leitura e artes na esfera educacional; *ii)* Práticas educacionais colaborativas e emancipatórias; e *iii)* Gestão democrática e diálogos escola-comunidade. Quanto a isso, é relevante destacar que, em nosso entendimento, refletir sobre essas temáticas, em uma perspectiva dialógica, crítica e decolonial, implica considerar não só a complexidade inerente ao campo educacional, mas também o fato de esse domínio estar comprometido, como nos lembra Spolsky (2016b), com a *gestão da linguagem*. Nesse sentido, a realização do evento se justificou pela relevância de discutirmos o papel da política linguística educacional – válida, aberta, justa, construtiva, crítica e realista (Shohamy, 2006, 2009) – na mediação do acesso à educação e na equidade do processo de ensino e aprendizagem, de modo a atender às singularidades de distintos sujeitos inseridos em comunidades específicas. Tendo isso em vista, empreender abordagens interdisciplinares e transdisciplinares, a nosso ver, configura-se

como uma possibilidade de ampliar a percepção acerca de atores, instrumentos e materiais, o que viabiliza propostas mais significativas para o trabalho com foco em linguagem na esfera escolar e a ampliação dos saberes docentes, em especial acerca de como colocar em prática os métodos de ensino e aprendizagem de línguas (Shohamy, 2006, 2009; Spolsky, 2016b), levando-se em conta a *heterogeneidade linguística* (Spolsky, 2016b) que permeia os distintos entornos socioculturais em que se inserem os estudantes. Concordamos, pois, com Ricento (2006, p. 21) acerca da importância de pesquisas empreendidas nessa área para a compreensão de como as diferenças são vivenciadas em contextos variados, e como as políticas - explícitas ou implícitas - podem reforçar ou se opor a desigualdades sociais e econômicas relacionadas a gênero, etnia, diferenças raciais, tribais, religiosas, culturais, regionais e políticas. Endereçar, portanto, um olhar mais abrangente aos aspectos linguísticos viabiliza entender e criticar a relação entre linguagem e poder, em especial como o poder motiva ou está embutido no(s) uso(s) da linguagem (Johnson; Ricento, 2013).

Convém ressaltar, ainda, que a área de políticas linguísticas educacionais é interdisciplinar: envolve o diálogo entre estudos da linguagem, educação, gestão educacional, psicologia educacional, entre outros. De forma geral, essa área contempla uma série de elementos, como atos jurídico-administrativos e institucionais voltados para a área educacional, de forma geral, e para as práticas de ensino e aprendizagem, de forma específica; os significados sociais, os valores e as crenças vinculados às práticas de ensino de línguas e de formação docente; e os usos linguísticos propriamente ditos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem (McCarthy; May, 2017; Tollefson; Tsui, 2014; Severo, 2021). No entendimento de Spolsky (2017), o campo educacional é, efetivamente, um dos pilares mais importantes das políticas linguísticas e envolve três componentes interligados: usos, crenças e gestão. Nas palavras do autor (2017, p. 3, tradução nossa), tem-se as seguintes definições para esses componentes:

1. Práticas - Qual é o comportamento linguístico da comunidade considerado "normal" ou "praticado" em diferentes domínios sociolinguísticos?
2. Crenças e ideologias - O que os membros da comunidade consideram como comportamento linguístico apropriado ou desejável?
3. Gestão - Como as partes interessadas tentam influenciar as práticas ou crenças da comunidade?³

Esses componentes se distribuem pelas políticas institucionais e não oficiais, com efeitos sobre as práticas linguísticas da sala de aula e da escola, o que inclui a relação escola-comunidade e escola-família. Importa destacar, ainda, que outros

³ No original: "1. Practices - What is the "normal" or "practiced" language behavior of the community in different sociolinguistic domains? 2. Beliefs and ideologies - What do members of the community think is appropriate or desirable language behavior? 3. Management - How do interested parties attempt to influence the practices or beliefs of the community?" (Spolsky, 2017, p. 3).

temas caros à área de PLE incluem: currículo, avaliação, material didático, formação docente, metodologias de ensino, educação bi e multilíngue, descolonização do ensino, norma, educação intercultural, educação de jovens e adultos, educação do campo, educação para refugiados, entre outros.

Outro aspecto a destacar diz respeito às publicações emblemáticas sobre o assunto, nas quais podemos incluir as reflexões de Cooper (1989) sobre o planejamento de aquisição como um dos objetivos do planejamento linguístico; de Kennedy (1983) com a obra *Language Planning and Language Education*; e o livro *New perspectives and issues in educational language policy: a festschrift for Bernard Spolsky*, organizado por Cooper, Shohamy e Walters (2001). E, mais recentemente, mencionamos o texto *Language Policy in Education: Practices, Ideology, and Management*, de Bernard Spolsky (2017). Essas obras tendem a focar contextos do norte global, seja pela origem acadêmica dos(as) autores(as), seja pelas questões, metodologias e abordagens utilizadas. Importante ressaltar, também, que trabalhos produzidos com enfoque nas políticas linguísticas educacionais no/do Sul Global têm se multiplicado nos últimos anos, englobando, por exemplo, visões críticas (Pennycook; Makony, 2020), indígenas (Smith, 1999), árabes (Suleiman, 2013), africanas (Makoni; Meinhof, 2003; Juffermans; Asfaha; Abdelhay, 2014), afro-diaspóricas (Muniz; Souza; Jovino, 2018; Souza, 2021), surdas (Paul; Donald, 2012), entre outras.

Sobre as iniciativas, as propostas e os programas internacionais e transnacionais envolvendo as políticas linguísticas educacionais, destacamos o papel da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), uma agência especializada da Organização das Nações Unidas (ONU), criada em 1946. Desde 1953, a Unesco tem levantado a bandeira do direito à educação em língua materna, especialmente em contextos multilíngues, como o caso de países africanos. Exemplo disso é o documento *The Use of the Vernacular Languages in Education* (Unesco, 1953), que já propunha a existência de benefícios psicológicos, sociológicos e educacionais vinculados à educação em língua materna. Mais de cinquenta anos depois, a Unesco lançou o documento *Why and How Africa Should Invest in African Languages and Multilingual Education* (2010), que reitera a defesa do uso das línguas maternas na educação linguística, bem como diagnostica que a situação dos países africanos ainda reproduz o uso das línguas coloniais (de base europeia, em grande medida) na educação primária e nas instituições governamentais.

Notemos que, a despeito de uma defesa das línguas africanas maternas na esfera educacional, os documentos da Unesco tendem a reverberar uma visão ocidentalizada de educação linguística, orientada, principalmente, para as práticas de leitura e de escrita. Sabemos, contudo, que a ideologia do letramento (Juffermans; Asfaha; Abdelhay, 2014) em países africanos tem contribuído para a

invisibilização da riqueza e potência das práticas orais que perpassam as línguas africanas. Essa ideologia tem contribuído para reforçar o estereótipo do continente africano como sendo analfabeto: exemplo disso é a taxa de letramento do banco mundial que atribui aos países subsaarianos um percentual de 65% para adultos, em 2020. Com isso, países africanos são vistos – seja na chave simbólica da falta, seja na chave da fartura – como o excesso de línguas, aspecto tido como problema a ser gerido (Makoni; Meinhof, 2003). Esses exemplos ilustram a maneira como a relação entre ideologias, práticas e gestão é orgânica, o que demanda um olhar contextualizado, singularizado e sensível para cada realidade escolar e educacional em questão.

Empreender discussões acerca desses aspectos requer, portanto, considerar que “[...] a linguagem humana é heterogênea e envolve processos distintos” (Scholl, 2020, p. 3), o que implica pensar a linguagem não como “[...] uma entidade formal, mas uma organização múltipla de processos que permitem interações que transcendem dinâmicas e práticas históricas e culturais” (Scholl, 2020, p. 3). Nessa perspectiva, a defesa do multilinguismo na esfera escolar tem sido intensificada no século XXI, o que se evidencia na virada multilíngue (*multilingual turn*; May, 2013) nos estudos de linguagem, levando à ampliação de metodologias, reflexões teóricas e materiais didáticos voltados para esses contextos. Essa virada multilíngue reverbera a preocupação estatística de que cerca de 40% das crianças no mundo não teriam acesso à educação em sua língua materna (Unesco, 2010), o que levaria a altas taxas de reprovação, abandono escolar, preconceito e exclusão linguística. Ademais, como argumenta Spolsky (2016b, p. 39), necessário se faz considerar o fato de que a escola é um dos domínios mais complexos, em especial porque seus “[...] participantes trazem consigo as práticas e crenças de uma sociedade complexa e cada vez mais multilíngue”. Notemos que, nessa esfera da atividade humana, as distintas categorias de participantes – quer sejam “[...] estudantes, cujas práticas e crenças linguísticas são passíveis de modificação, e professores encarregados do processo de modificação” (Spolsky, 2016b, p. 39), quer sejam gestores, pais, entre outros – variam em múltiplas dimensões: idade, gênero, status socioeconômico e variam “[...] também na variedade ou nas variedades de língua que conhecem e em seus níveis de proficiência [linguística]” (Spolsky, 2016b, p. 39, interpolação nossa).

Ademais, cada “[...] uma dessas categorias de participantes traz práticas e crenças linguísticas significativas para o domínio escolar” (Spolsky, 2016b, p. 40) e isso pode influenciar, direta ou indiretamente, nos rumos da política linguística adotada em cada instituição de ensino, que pode, por exemplo, optar por um modelo de gestão externa, preconizada por autoridades ou pelos governos que estabelecem objetivos e métodos; ou, então, interna quando funcionários da escola delimitam tanto objetivos educacionais e linguísticos quanto os métodos a serem utilizados. Há, também, casos em que os pais dos estudantes influenciam as políticas da escola (Spolsky, 2016b). Enfim, discussões que enfoquem as questões aqui arroladas devem

ser empreendidas, por conseguinte, em uma

[...] perspectiva abertamente plurilíngue, confiando na fluidez e no dinamismo das relações sociais (e linguísticas) e no compartilhamento de funções entre diversas formas de falar e escrever. Como a ordem linguística está associada à ordem social num sentido mais amplo, qualquer mudança em direção a uma maior igualdade entre falantes constitui, em si mesma, uma transformação social que modifica as relações entre os sujeitos. (Lagares, 2018, p. 156).

Em se tratando do Brasil, cabe lembrar que os desafios político-linguísticos não são novos, o que tem demandado buscas constantes para agir sobre essa realidade complexa (Lagares, 2018). Aqui, “[...] podemos adicionar a influência do pensamento de Paulo Freire para as reflexões sobre políticas linguísticas críticas, especialmente para as políticas linguísticas educacionais” (Severo, 2022, p. 33). Notemos, por exemplo, que as preocupações com a leitura crítica de mundo embalsamaram os trabalhos e reflexões de Paulo Freire que, na década de 1950, dedicou-se a uma educação popular que fosse emancipadora e libertária. Freire defendia uma formação que priorizasse três elementos: o diálogo dos estudantes com a realidade, a responsabilidade pela própria vida, e a participação de estudantes no sistema educacional (Freire, 1959). O educador estava, igualmente, preocupado com a experiência democrática mediada pelo uso da linguagem: “Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade” (Freire, 1996, p. 38). A esse respeito, na obra *A pedagogia da autonomia* (1996), Freire explora alguns elementos norteadores da construção de uma experiência educacional libertadora: a rigorosidade metódica, a pesquisa envolvendo os saberes de educadas(os), a criticidade, o papel do olhar estético e ético, a corporificação do exemplo, a assunção do risco e a aceitação do novo, a rejeição da discriminação, a reflexão crítica sobre a prática, e o reconhecimento da identidade cultural. Nesse sentido, como enfatizam Giroux e Figueiredo (2021, p. 2), um dos legados mais relevantes de Freire

[...] foi a politização da cultura. Ele via a cultura como um terreno de luta que refletiria as disputas sociais e que seria capaz de redistribuir poder. Ele rejeitou a noção marxista vulgar de que a cultura seria simplesmente um reflexo das forças econômicas. Ele não apenas conectou a cultura com as relações sociais de produção e legitimação da guerra de classes, da destruição ecológica e de várias formas de privilégio, mas também entendeu que a cultura sempre esteve relacionada ao poder como uma força enormemente influente. Isso é especialmente verdadeiro na era das mídias digitais e redes sociais, com seu poder de definição dos diversos modos de inclusão, criação de consentimento legítimo, produção de formas específicas de agência e reprodução de relações desiguais de poder dentro e fora dos Estados-nação. Ele enfatizou fortemente o papel da linguagem e dos valores nas lutas por identidade e recursos, analisando criticamente o funcionamento dos meios de comunicação de diferentes organizações da esfera pública, como escolas, mídia de massa, aparatos corporativos e outras esferas sociais.

Paulo Freire singulariza-se, portanto, como “[...] um revolucionário cuja paixão pela justiça social e resistência política foi acompanhada por sua crítica ao capitalismo neoliberal e aversão a autoritários de todos os matizes políticos. Simplificando, ele não era apenas um intelectual público, mas também um lutador pela liberdade”, como ressaltam Giroux e Figueiredo (2021, p. 2).

Na esteira dessas reflexões, é relevante destacarmos que, no entendimento de Paulo Freire (1985, p. 27), os sujeitos só aprendem, de fato, quando se apropriam “[...] do aprendido, transformando-o em apreendido, com que pode, por isso mesmo, re-inventá-lo [...]”, sendo capazes de “[...] aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas” (Freire, 1985, p. 27). É necessário, portanto, lembrar que a verdadeira *cognoscibilidade* é *coparticipada* (Freire, 1985). Urge, pois, romper com preconceitos e ideologias que consideram a “[...] educação dialógica e comunicativa uma ameaça. Ameaça, na melhor das hipóteses, a seu falso saber” (Freire, 1985, p. 78). Outro aspecto primordial, para Freire (1996), é que a ação docente se pautar no entendimento de que ensinar, entre outros aspectos, implica: *i*) respeito aos saberes que as crianças das classes populares trazem consigo; *ii*) rigorosidade metódica; *iii*) pesquisa constante; *iv*) curiosidade crítica; *v*) formação ética e estética; *vi*) ações que corporifiquem as palavras pelo exemplo; *vii*) risco, aceitação do novo e rejeição a formas de discriminação; *viii*) reflexão crítica sobre a prática; *ix*) reconhecimento e assunção de identidade cultural. E, acima de tudo, é preponderante ter a clareza de que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47, grifos do autor).

Considerando o exposto acima, cabe destacar que Mayo (2022), ao focalizar o ideário freiriano no que tange ao colonialismo – com ênfase na consciência opressora, na invasão cultural, nas imagens internalizadas do opressor, na complexa questão da linguagem em contextos pós-coloniais e suas implicações para a educação –, sublinha que Freire é sinônimo de “educação emancipatória” e que sua influência abarca, também, outros campos do saber. Por ter vivido ao longo de sua existência em distintos contextos marcados pela presença de colonizadores e colonizados, Freire também coloca no cerne de seu projeto político-pedagógico uma educação voltada para a descolonização mental (Mayo, 2022). Nesse sentido, decolonizar a educação linguística e o currículo escolar requer que se enderece um olhar para além da sala de aula e da escola, de modo a recuperar outras possibilidades de aprendizado que as distintas comunidades oferecem, como argumenta López (2017). Pautar-se nessa perspectiva demanda, com efeito, considerar, no ensino de linguagem, a cultura linguística de cada comunidade, à qual subjaz um conjunto de comportamentos, suposições, formas culturais, preconceitos, sistemas de crenças populares, atitudes, estereótipos, entre outros aspectos, como argumenta Schiffman (1996).

Ao questionar a hegemonia eurocêntrica no âmbito cultural e linguístico, a perspec-

tiva decolonial viabilizou, no âmbito das políticas linguísticas, a emergência de propostas voltadas ao bilinguismo, interculturalismo e à educação intercultural bilingue (cf. López, 2017). Em relação a essa hegemonia, é preciso lembrar, por exemplo, que a “[...] colonização linguística é ideologicamente justificada com discursos que tentam naturalizar a desigualdade entre as línguas e culturas e a superioridade de umas sobre as outras” (Lagares, 2018, p. 147); e que as línguas, como aponta Severo (2016, 2019), “[...] também foram racializadas e generificadas a partir de critérios e conceitos previamente construídos”. Decolonizar a educação requer, portanto, pensar “[...] a partir dos sujeitos subalternizados pela colonialidade, como índios, negros, mulheres, homossexuais e outros marcadores das diferenças contrapostas às lógicas educativas hegemônicas” (Oliveira, 2016, p. 39, grifos do autor). Assim, ao considerar a perspectiva histórica, os sujeitos, a multiétnicidade e o multilinguismo, a abordagem decolonial viabiliza a construção de uma perspectiva de futuro diferente daquela proposta pelo pensamento evolucionista hegemônico, justamente por promover o trabalho colaborativo entre distintos sujeitos (indígenas e não indígenas) em prol da emancipação social e cultural (cf. López, 2017). Notemos, portanto, que a preocupação com a formação humana está no cerne das concepções teórico-práticas da pedagogia decolonial.

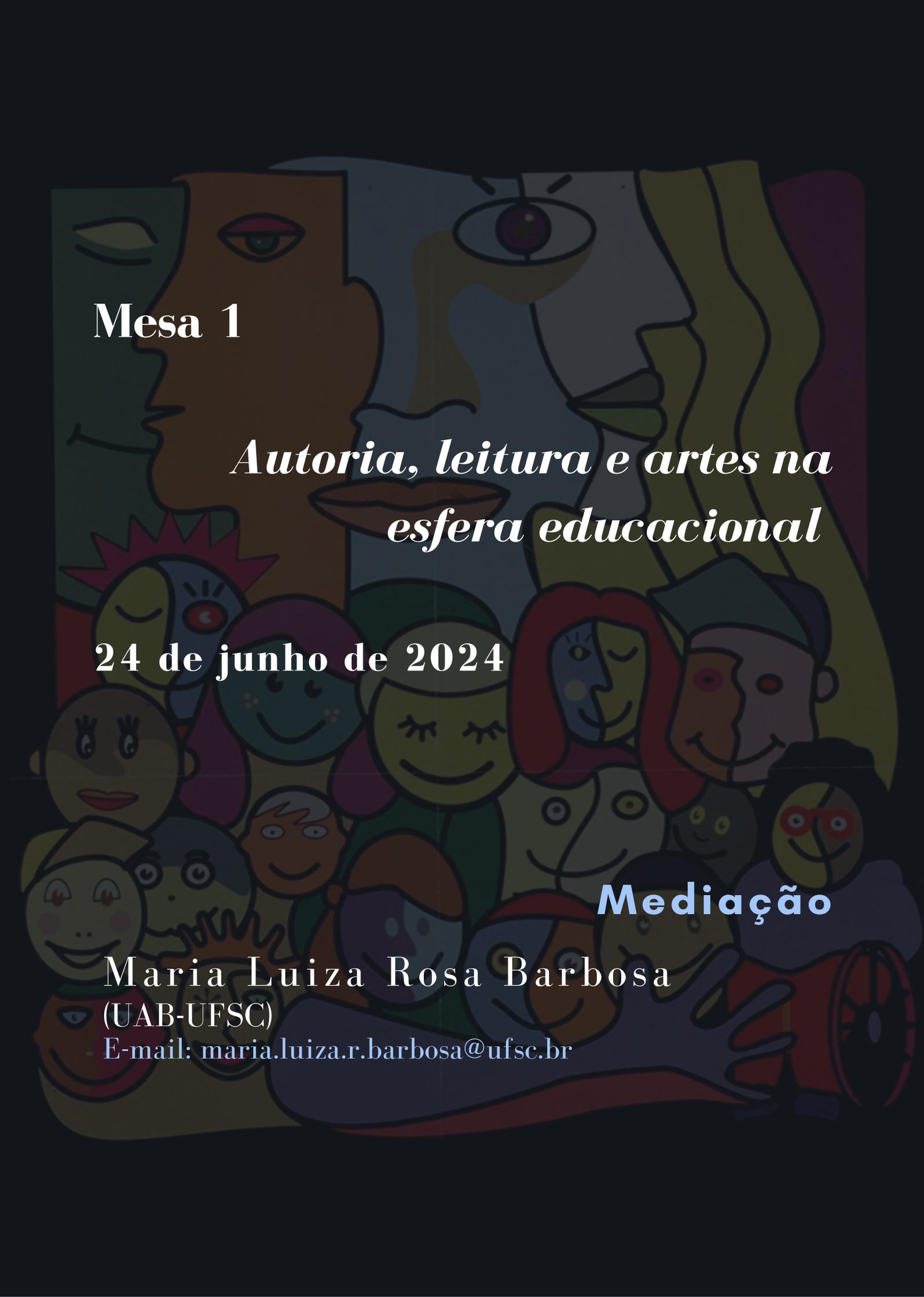
Tendo em vista as reflexões aqui tecidas, registramos que, nessa segunda edição do ENCONTRO DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS; VOZES DO SUL GLOBAL, buscamos nos conectar com os princípios freirianos, comprometidas com uma educação crítica, acolhedora, responsável e plural. Partindo do ensinamento de Freire (2005 [1972], p. 90) de que não “[...] é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”, entendemos, pois, que as reflexões sobre as políticas linguísticas e as ações delas decorrentes têm muito a contribuir com a formação de espaços linguísticos e discursivamente dialógicos e sensíveis, justamente porque políticas educacionais que se erigem com base no ideário freiriano e nas concepções advindas da perspectiva decolonial tendem a ser mais plurais, democráticas e responsáveis, na relação da educação com a história e a cultura. Configura-se, pois, como relevante o papel da escola em promover, como enfatiza McLaren (1997, p. 156), a compreensão crítica e motivar uma *práxis transformadora*, o que implica, igualmente, encorajar os estudantes a não só escolherem “[...] uma linguagem de análise que esteja apoiada em um projeto libertador [...]”, mas também a investirem “[...] afetivamente neste projeto”. Enfim, à luz de Crookes (2010, 2013), reiteramos que, no cerne de todo processo educacional deve estar, portanto, promoção da justiça social, de modo a viabilizar a formação de sujeitos que possam não só refletir sobre o contexto sociocultural e linguístico em que estão inseridos, mas também agir sobre a realidade que os circunda, engajando-se aos movimentos sociais em curso, tais como o feminismo, a luta pelos direitos dos trabalhadores, antirracismo, igualdade de direitos independentemente da identidade sexual, proteção ambiental, paz, multiculturalismo, etc.



*Grupo POLITICAS | PPGL- UFSC | CNPq | E-mail: crisgorski@gmail.com

**Grupo POLITICAS | UAB-UFSC | E-mail: maria.luiza.r.barbosa@ufsc.br

MESAS-REDONDAS



Mesa 1

***Autoria, leitura e artes na
esfera educacional***

24 de junho de 2024

Mediação

Maria Luiza Rosa Barbosa
(UAB-UFSC)

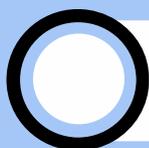
E-mail: maria.luiza.r.barbosa@ufsc.br

Leitura, emoções e ensino: uma análise de representações do orgulho e da vergonha de (não) ler

Luzmara Curcino*

Constantemente nos vemos em situações em que somos instados a falar da leitura, a nos referir a livros lidos ou àqueles que ainda gostaríamos ou deveríamos ler; enfim, a falar de nós ou dos outros como leitores. Além de um conjunto relativamente conciso do que podemos e devemos dizer quando o assunto é leitura, encontram-se as emoções declaráveis em relação a essa prática. Dentre as emoções que mais frequentemente são enunciadas sobre a condição leitora, encontram-se a 'vergonha' e o 'orgulho'. Nesta apresentação, trataremos não apenas das formas mais prototípicas de materialização dessas duas emoções em discursos sobre a leitura, como também de seu impacto sobre nossa identificação subjetiva como leitores e sobre nosso reconhecimento social e cultural como leitores. Se considerarmos que o orgulho é motivador e que a vergonha é inibidora, bloqueadora, e se considerarmos que nossa relação com a leitura, com seu ensino, com seu incentivo, com sua prática é marcada por essas emoções, definidas por elas, não podemos nos furtar em melhor compreender como a alguns é garantido o direito ao orgulho e a outros é imposta a vergonha, em diferentes circunstâncias, incluindo o espaço escolar e a sala de aula, e incidindo sobre aqueles que ensinam e que aprendem, especialmente sobre aqueles para quem a chance de se formar leitores depende exclusiva ou prioritariamente da escola. De modo a descrevermos o funcionamento discursivo desses enunciados desqualificadores que mobilizam paixões morais e sociais como a 'vergonha' e o 'orgulho' e que implicam o tema da leitura e as representações consensuais e idealizadas de quem é ou não leitor, esta nossa reflexão se subsidiará especialmente em princípios da Análise do Discurso, da Sociologia e da História Cultural da leitura e da História das sensibilidades/emoções.

Palavras-chave: Leitura. Discurso. Emoções. Ensino.



*Professora da UFSCar e bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq - Nível 2
Coordenadora do Laboratório de Estudos da Leitura (LIRECNPq)
E-mail: luzcf@ufscar.br

O ato desejante da escrita: quando a palavra alça voo

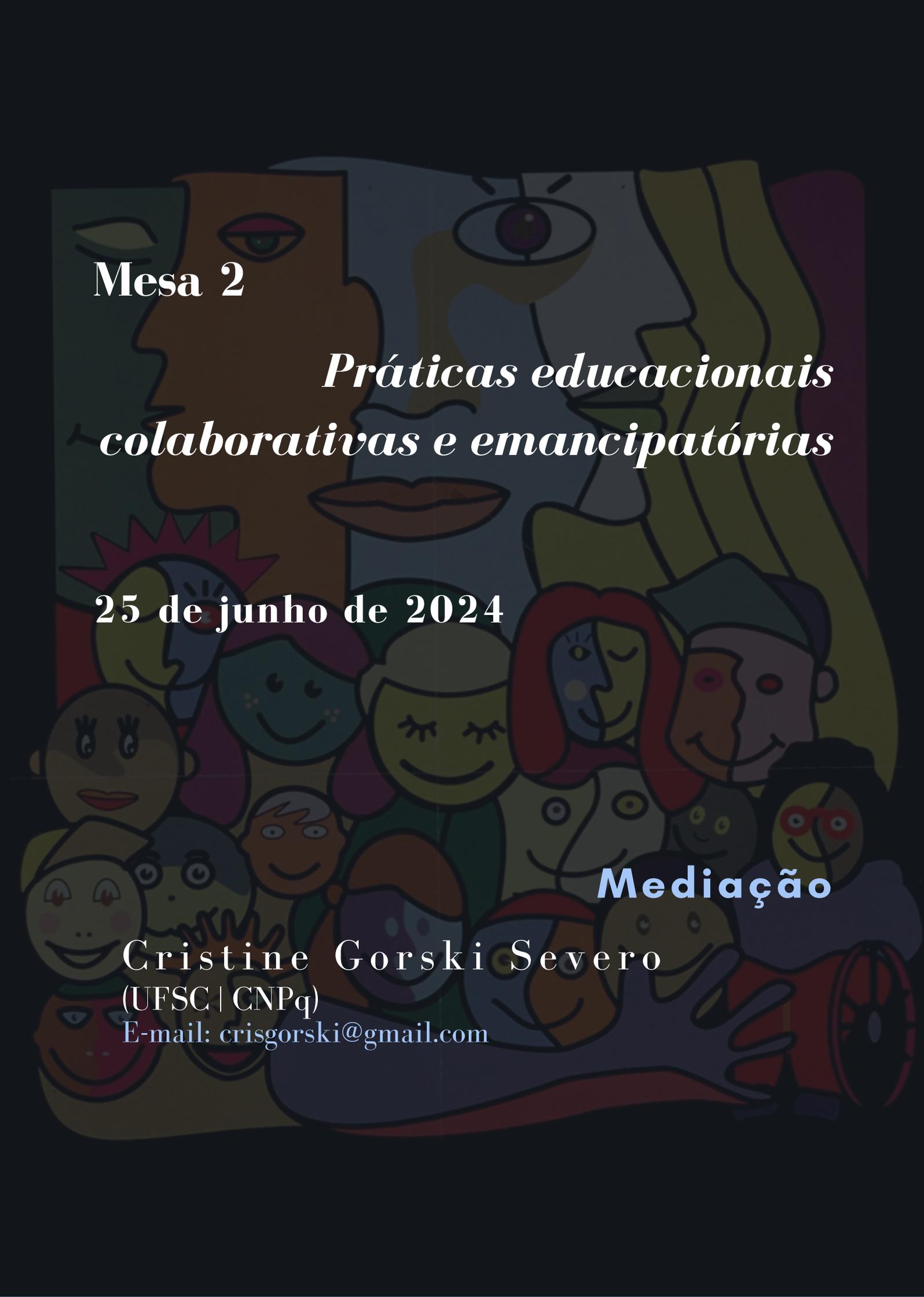
Eliane Dias Santana Debus*

A proposta busca trazer à cena o processo de escrita dos livros para infância: *Antonieta* (2020) e *Triolé, Triolé: poemas de Cruz e Sousa vamos ler* (2021), ambos publicados pelo Editora Cruz e Souza, e a mediação e recepção junto às crianças leitoras. Propõe-se, também, a discutir como essa relação escritor e leitor se reorganiza em outros textos.

Palavras-chave: Literatura infantil. Mediação. Leitura.



*Professora do MEN-CED-UFSC e do PPGET-UFSC | Líder de LITERALISE
| Secretaria da Secretaria de Cultura, Arte e Esporte (SeCArte) da UFSC
E-mail: elianedebuse@hotmail.com



Mesa 2

***Práticas educacionais
colaborativas e emancipatórias***

25 de junho de 2024

Mediação

Cristine Gorski Severo

(UFSC | CNPq)

E-mail: crisgorski@gmail.com

O desafio em sulear/decolonizar a linguagem da/na Educação: a escola como possibilidade de transformação social

Maria Cecília Camargo Magalhães*

Inserida na Linguística Aplicada Crítica e Indisciplinar (Moita Lopes, 2006; Pennycook e Makoni, 2020), na concepção materialista de história de Marx e nas abordagens educacionais dialógicas de Vygotsky e Freire, esta apresentação aborda questões epistemológicas e teórico-metodológicas quanto à linguagem, aos processos de ensino-aprendizagem e desenvolvimento voltadas a criar possibilidades de transformação social, política e educacional, com base em questões do Sul Global. Nossos objetivos, estão, assim delineados: 1) Discutir o conceito de colaboração como base epistemológico-crítica, i.e., decolonial, para a produção de conhecimento que, no Grupo de Pesquisa LACE- Linguagem em Atividades no Contexto Escolar - vimos conduzindo ao longo dos anos, na diversidade dos contextos educacionais públicos brasileiros da educação básica à universidade; 2) Discutir a Pesquisa Crítica de Colaboração - PCCol, abordagem teórico-metodológica e política que nos possibilita organizar contextos colaborativos, com os participantes das pesquisas desenvolvidas, com foco na compreensão e transformação de inaceitáveis condições colonizad(or)as que podem ser observadas em muitos ambientes educacionais (Freire, 1970, 1992, 1996) e; 3) Descrever e discutir a organização da linguagem da argumentação (Liberali, 2013) e por perguntas (Freire & Faundez, 1985; Ninin, 2018) que possibilitem essa colaboração crítica e transformação. Em resumo, como apontam Magalhães e Fidalgo (2019), o objetivo da base teórico-metodológica que abordamos é criar contextos críticos em que os participantes ajam colaborativamente para transformar o mundo e, nesse percurso, transformem a si mesmos, uma organização que necessita que todas as ações dos participantes, independentemente de qualquer hierarquia, sejam questionadas quanto à contradições e conflitos entre ideias, pontos de vistas e lócus de enunciação, que podem revelar a compreensão da base teórica que apoia a prática em discussão. Como salienta Freire (1985), ser crítico pressupõe embasar-se em uma curiosidade epistemológica, base do que o autor chama de pedagogia da pergunta, que se contrapõe à visão bancária que, por sua vez, está apoiada em uma curiosidade ingênua que pressupõe que os professores (ou, no caso de nossas pesquisas, coordenadores, diretores e pesquisadores) tenham todas as respostas, fazendo, portanto, comunicados e não diálogos em sala de aula e/ou formações (Freire, 1970).

Palavras-chave: Decolonização. Linguagem. Educação. Transformação social.



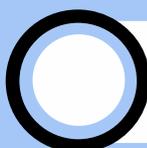
*Professora do Departamento de Ciências da Linguagem e Filosofia da PUC-SP
Líder do grupo de pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE)
E-mail: cicamaga@gmail.com

Práxis coletiva na Educação do Campo: pedagogia da alternância e relação com os movimentos sociais

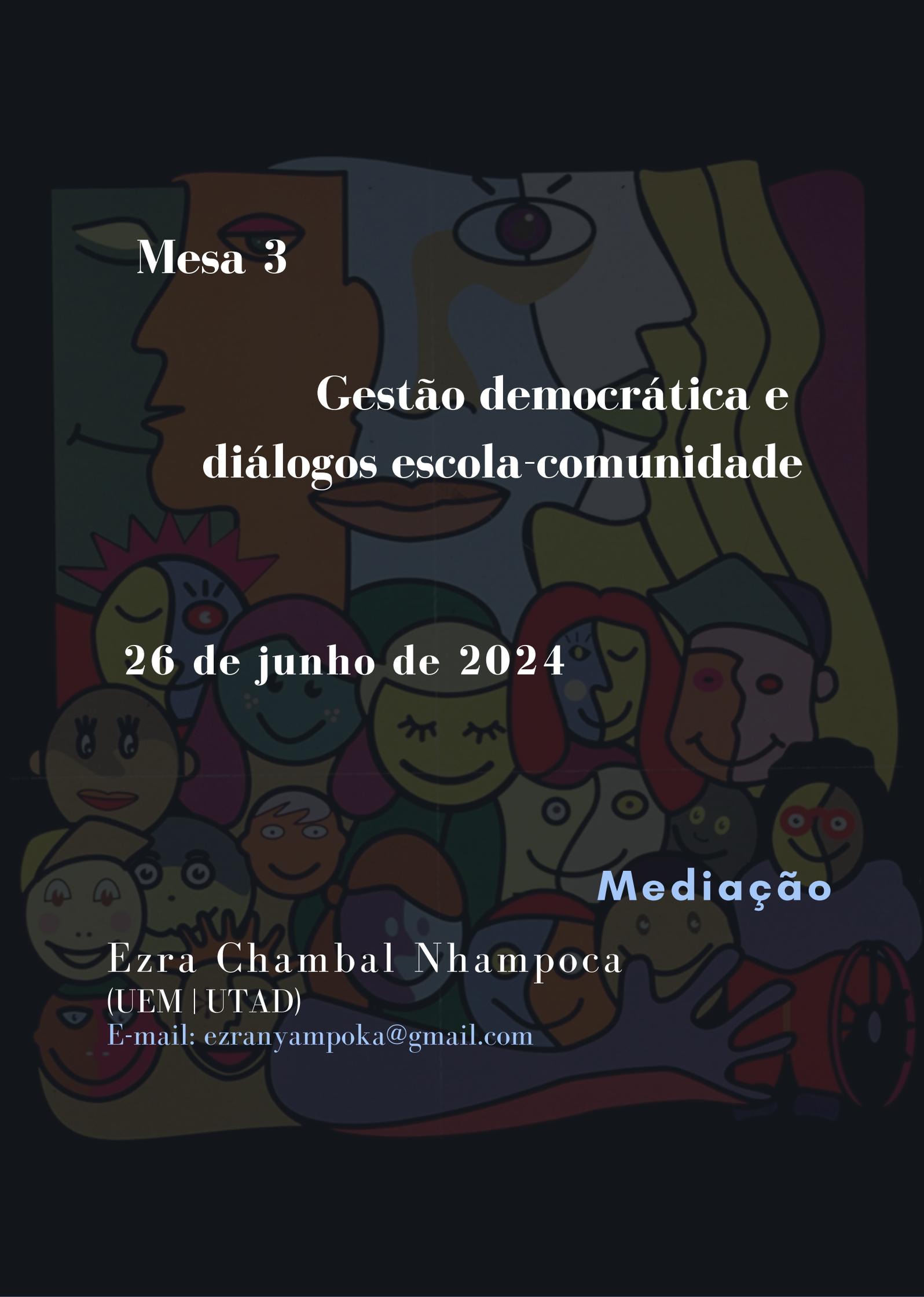
Carolina Cherfem*

A Comunicação a ser realizada tem por objetivo compartilhar as experiências vivenciadas acerca da relação teoria e prática na formação de educadores do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Santa Catarina. O curso apresenta a Pedagogia da Alternância como metodologia de organização curricular na tentativa de articular o conhecimento a ser apreendido durante o Tempo Universidade (teoria), com o lugar onde esse conhecimento deve ser aplicado, ou seja, no Tempo Comunidade (prática). Durante o Tempo Comunidade os estudantes realizam ações numa relação de troca junto às escolas do campo, quilombolas e indígenas, às comunidades e junto aos movimentos sociais. Desse modo, a comunicação apresentará a Pedagogia da Alternância como modo de relacionar teoria e prática, contribuindo, assim, para as reflexões acerca da formação de professores do campo em coerência com as propostas pedagógicas elaboradas pelos movimentos sociais.

Palavras-chave: Educação no campo. Pedagogia da alternância. Teoria e prática.



*Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFSC | Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Escola do Campo e Agroecologia (GECA-UFSC) e do Grupo Terra em Cena: teatro, audiovisual e educação do campo (UnB) | E-mail: carolina.cherfem@ufsc.br

A stylized, colorful illustration of various human faces and profiles, rendered in a folk-art or pop-art style. The faces are depicted in various colors (brown, green, blue, purple, red) and orientations, some looking forward, some in profile. The background is dark, making the faces stand out. The overall composition is dense and layered, suggesting a multicultural and inclusive theme.

Mesa 3

**Gestão democrática e
diálogos escola-comunidade**

26 de junho de 2024

Mediação

Ezra Chambal Nhampoca

(UEM | UTAD)

E-mail: ezranyampoka@gmail.com

Educação bilíngue em Moçambique: morte natural?

Samima Amade Patel*

Volvidos cerca de vinte anos de implementação da educação bilíngue em Moçambique, em 2024 chegamos ao ponto em que alguns segmentos do Ministério da educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) falam da “morte natural do ensino bilíngue”¹. Mais de 60% dos perto de 30 milhões de moçambicanos vivem em zonas rurais, onde a língua oficial, o português, é raramente utilizado e apenas para fins oficiais. Por isso, a maioria dos moçambicanos vive a sua vida usando uma língua africana. Para quem não fala bem a língua oficial, a participação efetiva no desenvolvimento é um desafio, assim como é um desafio a aprendizagem das crianças na modalidade monolíngue apenas em português, ainda dominante. A Educação Bilíngue está fundamentada na Constituição da República de Moçambique, bem como no seu Sistema Nacional de Educação (Lei 18/2018 do Sistema Nacional de Educação) e, mais recentemente, na Estratégia de Expansão do Ensino Bilíngue (2020-2029), na qual o Governo renovou o seu compromisso com a melhoria dos resultados de aprendizagem. No entanto, dos cerca de 7 milhões de alunos no ensino primário em Moçambique, apenas cerca de 1 milhão está na modalidade bilíngue, sendo que cerca de 85%, em programas com parceiros da Educação (MINEDH/DIPLAC, 2023). Aparentemente, dois desafios relacionam-se com esta situação. A redução da demanda: enquanto no âmbito da Estratégia Nacional de Expansão do Ensino Bilíngue (2020-2029) muitas escolas públicas de ensino primário em todas as partes do país introduziram a educação bilíngue, os professores não foram adequadamente capacitados para aplicar metodologias corretas para o ensino dessa modalidade. Além disso, não havia, nem há livros suficientes para todas as crianças em classes bilíngues. As discrepâncias de recursos entre a educação bilíngue e a monolíngue (português) desmotivam os pais a enviarem seus filhos para aulas bilíngues. Como consequência, a demanda por aulas bilíngues está diminuindo gradualmente. As desigualdades entre as modalidades monolíngue e bilíngue em Moçambique traz à tona a questão de que as epistemes excludentes não ocorrem apenas de fora para dentro, mas também no local (Patel, 2021). Com este artigo pretendo pesquisar as reais razões que poderão estar por detrás da “morte natural” da educação bilíngue em Moçambique.

Palavras-chave: Moçambique. Educação. Educação bilíngue. Políticas linguísticas,



*Professora na Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Eduardo Mondlane | Programa de Educação Bilingue Vamos Ler!
E-mail: samima.patele@gmail.com

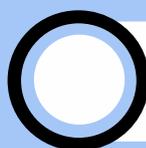
¹ O MINEDH adota o termo “ensino bilingue”, mas nós temos preferência pelo termo “educação bilíngue” por ser mais abrangente, pois vai além do mero ensino em duas línguas.

Línguas indígenas vivas no Brasil: comunidades, instituições e sociedades em prol dos direitos linguísticos dos povos indígenas

Vanessa da Silva Sagica*

No mundo, os falantes de línguas indígenas, que são minorias, constantemente sofrem violências em diferentes contextos por parte de uma sociedade que, há séculos, impõe sua língua dominante. Essa organização social monolíngue contribui para o aumento do risco de extinção das línguas indígenas e, conseqüentemente, de povos inteiros. Isso impacta diretamente na manutenção de suas práticas socioculturais, linguísticas, espirituais e territoriais. Tendo em vista esse cenário alarmante e o perigo de extinção das línguas indígenas, destaca-se algumas mobilizações em prol da defesa das línguas indígenas: a proclamação do Ano Internacional das Línguas Indígenas (2019) pela Assembleia Geral das Nações Unidas; o evento “Construyendo un Decenio de Acciones para las Lenguas Indígenas” (2020) realizado no México, que teve como desfecho o documento *Declaración de Los Pinos* que apresenta, entre outros princípios, a participação efetiva dos povos indígenas na tomada de decisão, consulta, planejamento e implementação de ações que envolvam direta e/ou indiretamente as línguas indígenas, conclamando o lema “Nada para nós sem nós”. Esse documento subsidiou o Plano de Ação Global da Década Internacional das Línguas Indígenas (DILI) de 2022 a 2032, lançada a nível mundial em 2022. No Brasil, os povos indígenas se organizaram quanto Grupo de Trabalho (GT) Nacional das Línguas Indígenas em três grandes grupos: GT Línguas Indígenas, GT Português Indígenas e o GT Línguas Indígenas de Sinais (LIS), e elaboraram seu Plano de Ação (2021) para a DILI 2022-2032, em parceria com pesquisadores e instituições indígenas e não indígenas que se ocupam das Políticas Linguísticas (PL) para os povos indígenas. Nesse sentido, ressalta-se que defender as línguas indígenas deve ser um compromisso de toda a sociedade e instâncias governamentais e não governamentais, para garantir aos povos indígenas o direito à vida em toda sua dimensão e, assim, possamos alcançar “la construcción de la paz, la buena gobernanza, el desarrollo sostenible, la cohesión social y la coexistencia pacífica en nuestras sociedades” (México, 2020).

Palavras-chave: Línguas Indígenas. Direitos Linguísticos. Políticas Linguísticas. Década Internacional das Línguas Indígenas no Brasil.



*Doutoranda PPGL-UFSC | Grupo de Trabalho Nacional das Línguas Indígenas
E-mail: vanessa.sagica@yahoo.com.br

GRUPOS DE TRABALHO



GT 1

*Autoria, leitura e artes
na esfera educacional*

24 de junho de 2024

Mediação

Beatriz de Oliveira
(UFSC)
E-mail: b.oliveiralp@gmail.com

Christiane Dias
(UFSC)
E-mail: christianedasilvadias@gmail.com

Da história oral Laklãnõ/Xokleng para história em quadrinhos

Micael Vaipon Weitschá*

Este artigo busca contribuir para uma política de apoio e incentivo a esta sociedade tanto na valorização linguística e cultural quanto nas diferentes formas de conhecimento literário, conquistando assim um respeito nesta reconquista da identidade étnico-cultural. A história relata a vida e a convivência harmoniosa entre dois irmãos. Uma história considerada pela academia, “os intelectuais”, como “mito”, mas o povo Laklãnõ/Xokleng acredita que, em algum momento da vida, quer seja no passado recente, quer seja no passado distante ou remoto, mas foi vivida pelos seus ancestrais, que atualmente é vivenciada como: ‘ãg jug óg jógzẽ txi, ãg zẽ txi’, ou seja, ‘as histórias dos nossos antepassados’, as histórias dos ancestrais’. Essa história ainda é respeitada como maior tesouro dessa sociedade. Os Laklãnõ/Xokleng, desde o passado distante, acreditam que há seres vivos no além ou no céu, há uma vida após a morte no além. Em termos metodológicos, o trabalho tem seguido uma orientação linguístico-antropológica, tendo a experiência cultural do povo Laklãnõ/Xokleng como referência para as interpretações das noções codificadas pela língua. O estudo privilegia conhecimento moldado no modo como os Laklãnõ/Xokleng veem o mundo e como nele interagem uns com os outros e com a natureza. Os resultados prévios indicam que este material será de registro para as novas gerações e, assim, contribuir em todos os sentidos na preservação da cultura deste povo, criando um espaço étnico e sociocultural na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Valorização linguística e cultural. Povo Laklãnõ/Xokleng. Língua.



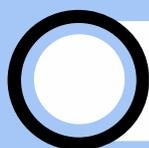
*Graduado em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica (UFSC).
Mestrando em Linguística no PROFLIND (UFRJ)| E-mail: weitscha@gmail.com

Ensino bilingue em Moçambique como forma de valorização da cultura e saberes locais na sua relação com os saberes universais

Ricardo Samuel Bulaque*

A presente comunicação visa reflectir sobre a importância da introdução de ensino bilingue em Moçambique como forma de valorização da cultura e saberes locais na sua relação com os saberes universais. Moçambique é um país multilingue e multicultural, onde a maior parte das crianças ou indivíduos têm a sua L1, uma língua de origem Bantu. A introdução de ensino bilingue no Sistema Nacional de Educação é uma das formas mais práticas para a inclusão escolar/social. Para a realização do presente estudo, recorreu-se à pesquisa bibliográfica com recurso aos materiais escritos que versam sobre o tema e a introspeção, baseando-se ao conhecimento do autor como falante do Nyungwe, uma das línguas moçambicanas e formado em Línguas Bantu e também por ter alguma experiência de actuação no ensino bilingue. Concernente ao referencial teórico, a comunicação basear-se-á nas perspectivas do Pebimo (1997), Nhampoca (2015), Chambo et al. (2020), etc. Os materiais tidos como base mostram que a introdução de ensino bilingue em Moçambique procura responder às questões ligadas à igualdade, justiça e inclusão social e ao acesso à informação num país onde a maior parte da população tem a sua L1, uma língua bantu e não o português, que é a língua oficial. Notou-se, igualmente, que essas línguas são iguais às outras; podem, inclusivamente, servir como instrumento de transmissão da ciência, uma vez que se acredita que nenhuma língua é proprietária da ciência, toda língua pode buscar a ciência e ensinar e transmitir conhecimentos à sua comunidade e esta se desenvolver a partir e/ou através das suas próprias línguas. Observou-se, ainda, que na opinião de alguns professores, há uma vantagem do uso da L1 dos alunos e suas comunidades na preservação de valores culturais; por exemplo, os alunos de Gaza foram observados a entregar o seu trabalho aos adultos com uma mão suportando a outra, da maneira tradicional (Pebimo, 1997). Com essas experiências multilingues e multiculturais, espera-se que o ensino bilingue, em Moçambique, responda cada vez mais a aspectos linguístico-culturais que foram ignorados desde o tempo colonial até a introdução desta modalidade de ensino, sem excluir, nem privar os alunos dos saberes universais, mas sim envolvê-los num processo de aprendizagem onde discutam e se posicionem em relação aos saberes locais em si e também na sua relação com os saberes universais.

Palavras-chave: Ensino bilingue. Saberes locais. Saberes universais. Línguas bantu. Moçambique.



*Licenciado em Ensino de Línguas Bantu | Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Eduardo Mondlane (UEM | Moçambique)
E-mail: rbulaque@isced.ac.mz

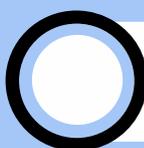
A carnavalização das AUs e das FANARTs sobre a cultura-pop no Twitter: uma análise dos gêneros de fãs para as práticas de leitura e de produção textual na educação básica

Josemeire Caetano da Silva*

Roberta Varginha Ramos Caiado**

A pluralidade de mídias e de recursos linguísticos presentes nos ambientes digitais e nos textos que neles circulam são desafiadores para estudiosos do campo das linguagens. Nesse sentido, trazemos o estudo do gênero *Alternative Universe* [Universo Alternativo] (AU), que corresponde à produção textual ficcional em meio digital, Fic, transmutada no Twitter, atual X, abrangendo, também, as produções de desenhos (FANARTs). Nosso objetivo geral é investigar os gêneros carnavalizados AU e FANART da cultura *k-pop* no Twitter. Temos como objetivo específico identificar as categorias Riso, Vocabulário e Imagem Grotesca da Carnavalização bakhtiniana nos gêneros AU e FANART sobre a cultura *k-pop* no Twitter, que influenciam as práticas de leitura e de produção textual na Educação Básica. Nosso aporte teórico se embasa nos estudos bakhtinianos sobre gêneros do discurso e Carnavalização (Bakhtin, 2002; 2011; 2015; 2016; 2018; 2020). Metodologicamente, nossa pesquisa é qualitativa, do tipo netnográfica e reflexiva, com a utilização da Análise Textual Discursiva (ATD). Para tanto, seguimos as estratégias de ação: (i) selecionamos o gênero AU e FANART sobre a cultura *k-pop* no ambiente da rede social digital do Twitter; (ii) relacionar as categorias Riso, Vocabulário e Imagem Grotesca da Carnavalização bakhtiniana aos gêneros AU e FANART. Nossos resultados atestam que o vocabulário da praça pública carnavalesca é percebido nos gêneros AU e FANART. No tocante ao corpo grotesco, observamos nas AUs e FANARTs uma metamorfose, ou seja, uma transmutação de algumas formas em outras, um verdadeiro inacabamento da existência, além das inversões de papéis, homens no papel feminino, o que demonstra também uma contribuição de cunho social, com a temática LGBTQIAPN+∞ que necessita de uma visão mais humanizada, para dirimir conflitos na ordem do preconceito e da falta de tolerância com a comunidade e seus apoiadores.

Palavras-chave: Gêneros discursivos emergentes. Bakhtin. AU. Fanarts. Carnavalização.



*Doutora em Ciências da Linguagem (UNICAP) | E-mail: josemeirecaetano@gmail.com

**Doutora em Educação (UNICAP) | E-mail: roberta.caiado@unicap.br

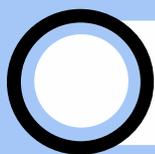
Letramento acadêmico do surdo: libras e português na escrita acadêmica

Giovana Cristina de Campos Bezerra*

Tatiana Bolivar Ledebeff**

O presente trabalho objetiva compreender e discutir a produção da escrita acadêmica de mestrandos e doutorandos surdos, usuários de Libras como L1. Para esses acadêmicos, o português é considerado uma segunda língua em uma segunda modalidade, ou seja, L2M2. Para esta investigação, a metodologia escolhida foi a qualitativa, tendo como objetivo principal compreender as estratégias de escrita acadêmica produzidas por estudantes de pós-graduação. Foram entrevistados três mestres e três doutores surdos, docentes de Instituições de Ensino Superior. As entrevistas foram realizadas por videoconferência em Libras e, posteriormente, foram transcritas para a língua portuguesa. Os dados foram agrupados em quatro categorias: 1) a presença do TILS no Programa de Pós-Graduação; 2) a experiência com o orientador; 3) o papel da escola; e 4) o processo de produção da escrita. Os entrevistados evidenciaram, em seus relatos, a dificuldade de garantias de direito linguístico nos Programas de Pós-Graduação, tendo em vista que precisam pagar os Tradutores Intérpretes de Libras para que tenham suas produções acadêmicas traduzidas e revisadas, uma vez que os Intérpretes estão disponíveis apenas nos momentos de aula. Além disso, relatam a fragilidade do ensino de português na educação básica, que não os preparam no letramento acadêmico. Compreendeu-se que uma das principais estratégias de produção de texto acadêmico é via produção de vídeos, seja para organizar as ideias, de modo particular, seja para comunicação com a Tradutora e Intérprete de Libras. Referem como positivo o fato de a língua de sinais e a cultura surda estarem presentes no ambiente acadêmico. Brevemente, os dados permitem compreender a necessidade de qualificar o ensino de português nas escolas bilíngues para surdos e de ampliar os tempos de atuação dos Tradutores e Intérpretes de Libras na pós-graduação, tanto para a sala de aula como para orientações, grupos de pesquisa, entre outros.

Palavras-chave: Letramento Acadêmico. Pós-graduandos surdos. Libras. Português como L2M2.



*Professora surda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) | E-mail: giovana.bezerra@ifpa.edu.br

**Professora da Universidade Federal de Pelotas | E-mail: tblebedeff@gmail.com

A construção de sintagmas nominais por alunos bilíngues: uma análise sobre a influência de inglês (LE) na ordenação de adjetivos em português (LM)

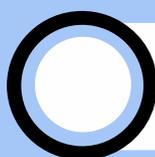
Bianca Schmitz Bergmann*

Isabella Mozzillo**

Paula Fernanda Eick Cardoso***

Os adjetivos ocupam diferentes posições dentro do Sintagma Nominal (SN), podendo aparecer em posição pré-nominal, pós-nominal ou em ambas. Diversos autores têm se dedicado ao estudo desse elemento, buscando identificar as regras que regem sua ordenação, como Borges Neto (1979), Boff (1991), Menuzzi (1992), Cinque (1994; 2010), Alexiadou, Haegeman e Stavrou (2007), Moreira (2015), Brito e Lopes (2016) e Prim (2017), entre outros. Diferentes fatores parecem operar sobre a posição desse elemento em relação ao nome. Partindo da hipótese de que o conhecimento em uma língua estrangeira possa influenciar na ordenação desses elementos, o objetivo desta pesquisa foi analisar a influência do inglês (língua estrangeira - LE) na ordenação de adjetivos em SN em português (língua materna - LM). A partir das concepções de bilinguismo e influência linguística defendidas por Mozzillo (2001), Cook (2003), Grosjean (2008), Megale (2012), Altmisdort (2016), Ferreira (2018) e Luque Agulló (2020), foram selecionados dois grupos de participantes, estudantes da graduação em Letras – monolíngues (português) e bilíngues (português e inglês). Os participantes responderam a um questionário acerca das suas línguas e a uma atividade de construção de SN com diferentes adjetivos. A pesquisa enquadra-se na tipologia de metodologia qualitativa (Bortoni-Ricardo, 2008), e as respostas foram analisadas observando-se as diferenças e semelhanças entre as construções de monolíngues e bilíngues. Os resultados demonstram diferenças sutis entre as respostas de monolíngues e bilíngues, em alguns casos possibilitando a percepção de uma possível influência de inglês sobre português a partir da preferência dos bilíngues pela posição pré-nominal em construções que seriam agramaticais em português. Além das contribuições para a bibliografia da área, esta pesquisa também colabora com o agir profissional de professores de línguas, que, no contato com produções escritas de seus alunos, podem ser levados a refletir sobre a influência de uma LE na ordenação de elementos em LM.

Palavras-chave: Língua estrangeira (LE). Língua materna (LM). Sintagma nominal.



**Mestra em Letras (UFPel) | E-mail: biancas.bergmann@gmail.com

**Doutora em Letras (UFPel) | E-mail: isabellamozzillo@gmail.com

***Doutora em Letras (UFPel) | E-mail: paulaeick@terra.com.br

A BNCC como política de ensino da língua portuguesa como língua materna: problemas de direitos linguísticos

Pedro Simões*

Márcia Mendonça**

Tomamos o componente curricular de língua portuguesa do ensino fundamental II, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC [Brasil, 2018]), e analisamos o discurso de um dos quatro “campos de atuação” circunscritos como organizadores de eixos, objetos e habilidades de ensino: o Campo Jornalístico-Midiático (CJM). Problematicamos o que diz respeito aos direitos linguísticos no ensino da língua portuguesa no Brasil (Simões, 2023). Ancoramo-nos em estudos de políticas e direitos linguísticos (Spolsky, 2016; Cooper, 1989; Rajagopalan, 2013, 2011; Lagares, 2018; Guimarães, 2002), na fenomenologia do ato ético (Bajtín, 1997), na teoria do heterodiscurso (Bakhtin, 2015) e em estudos sobre o ensino brasileiro da língua portuguesa (Geraldi, 2010; Simões, 2023). Nosso objetivo é compreender de que forma se caracteriza a política de ensino da língua portuguesa, da BNCC, a partir da relação que se busca instituir entre o sujeito-aluno e a “língua sociotípica” e os letramentos (Bakhtin, 2015; Guimarães, 2002; Street, 2014) do campo jornalístico brasileiro. Constituem nossos objetivos específicos: *i*) interpretar o status conferido à produção linguística e às práticas de letramentos do campo jornalístico no Brasil; *ii*) compreender os percursos pedagógicos para a aquisição escolar da língua portuguesa propostos para o trabalho com o CJM; e *iii*) interpretar as implicações de gestão/decisão linguística no discurso da BNCC, em relação ao heterodiscurso (Bakhtin, 2015) e aos direitos do dizer e das formas do dizer (Geraldi, 2010; Guimarães, 2002). Concluímos que o documento político-pedagógico-linguístico em questão apresenta como dadas e pacificadas a produção verbal e as práticas de letramentos do campo jornalístico na vida social; compromete-se com o já sabido em termos de acesso à herança cultural para a vivência pedagógica (Geraldi, 2010a); e apresenta orientação ética de reafirmação das estruturas sociais da comunicação pública, na perspectiva dos direitos linguísticos.

Palavras-chave: BNCC. Gêneros do discurso. Ensino. Português. Direitos linguísticos.



*Professor substituto do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) | E-mail: pedro.simoeseufpe.br

**Professora da Universidade de Campinas (UNICAMP) | E-mail: mendmare@unicamp.br

A linguística da escuta: política educacional de base dialógica

Luís Ricardo Miranda Lacerda*

A presente pesquisa insere-se nas atividades do Grupo de Pesquisa em Políticas Linguísticas Críticas e Direitos Linguísticos, vinculado ao Programa de Pós Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e tematiza a escuta na educação em linguagem. Tendo como delimitação temática a escuta como ato na educação em linguagem, o estudo norteou-se pela seguinte questão-problema: *É possível compreender a escuta como ato na Educação Linguística? Em o sendo, como essa compreensão se delinea teórico-metodologicamente e em diálogo com as políticas linguísticas?* Considerada essa questão, o objetivo geral, em estreita convergência com ela, é estudar a proposição teórica da escuta concebida como ato na educação básica em linguagem. O foco desta revisão bibliográfica restringe sua ancoragem teórica à concepção de linguagem de Mikhail Bakhtin (1895-1975) e seu Círculo em remissões a autores contemporâneos, como Silvio Luiz de Almeida, Boaventura de Souza Santos e Augusto Ponzio. Aborda o ato de escuta como ato ético para que a aula de português seja concebida como encontro, discutindo a importância da intersubjetividade em relação à alteridade na formação humana. Apresenta, introdutoriamente, o que chamamos de 'metodologia de base dialógica'. Busca articular o conceito de alteridade com o campo da Política Linguística. Para tanto, apresenta um breve histórico da disciplina chegando a sua fase atual, na qual ela é pensada como Política Educacional. Ao final, discute introdutoriamente o mapa conceitual de Bernad Spolsky (2014), tomando as práticas de linguagens como fundamento para a metodologia de base dialógica. Propõe, enfim, como resultado, aproximar interdisciplinarmente os campos da Linguística Aplicada (LA) ao da Política Linguística (PL), ressignificando, assim, a teoria dialógica do discurso para o trabalho de educação linguística expandida na rede pública de ensino.

Palavras-chave: Linguagem. Diálogo. Educação em Linguagem. PLE. Ato ético.



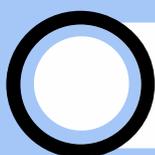
*Professor da rede pública de Santa Catarina | Mestre em Linguística (UFSC)
E-mail: nenomiranda@gmail.com

Transposições midiáticas na (trans)formação docente: linguagem(ens), língua(s), arte(s)

Paulo Roberto Massaro*

Defendendo a concepção de educação em linguagem segundo Garcez (Hashiguti [et al. orgs], 2023, p. 112) e sob as lentes da Linguística Aplicada Crítica (Rajagopalan, 2003; Moita Lopes, 2006; Pennycook; Makoni, 2019), discutiremos os resultados de nossa pesquisa de Pós-Doutorado que visava desencapsular as bases disciplinares tradicionalmente abordadas de forma isolada na formação continuada de professores de línguas em exercício no Brasil. Com o objetivo de (trans)formar (Silva, 2022) a práxis de professores de Português do Brasil, bem como de três línguas de prestígio internacional (inglês, espanhol e francês), constituímos uma comunidade de prática (Wenger, 2005) no seio de um laboratório de língua(gem), durante o qual o diálogo, a reflexão e, sobretudo, a experimentação artística plurilíngue e translíngue mobilizaram cada professor membro da comunidade a delinear projetos de educação em linguagem emancipatórios (Freire, 2006) para seus respectivos alunos, matriculados na rede pública de ensino. Graças a uma abordagem crítica instaurada na inter-relação entre os repertórios linguísticos e linguageiros acessíveis à referida comunidade de prática e a recepção de obras artísticas (literárias, cinematográficas, musicais e visuais) em distintas línguas, os professores conceberam transposições midiáticas (Rajewsky, 2012) translíngues. Os resultados indicam que a interseccionalidade, gerada entre os repertórios individuais e as obras artísticas, desencadeia a irrupção de uma performance discursiva e artística autoral translíngue e translíngue na qual se detectam aspectos identitários (raça, gênero e origem social), bem como especificidades dos locais onde atuam, refletindo assim a diversidade cultural brasileira. Por conseguinte, o projeto realizado: a) considera o Brasil enquanto partícipe potencialmente igualitário nas interações estabelecidas entre países do Sul Global (Sousa Santos, 2016) e potências mundiais consideradas linguística e culturalmente hegemônicas; b) abre brechas transgressoras (Walsh, 2020), rompendo deliberadamente assim os fundamentos das políticas linguísticas e educacionais brasileiras, atravessadas por uma visão linguageira colonializada (Veronelli, 2016), monolíngue e enclausurada em si.

Palavras-chave: Formação de professores. Plurilinguismo. Linguagem. Transposição midiática.



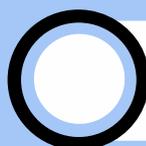
*Professor de Língua Francesa da (FFLCH-USP) | Pós-Doutorando (PPGL-UnB) | Pesquisador Grupo de Estudos Críticos e Avançados em Linguagens (CNPq|UnB) | Líder do Laboratório de Práticas e Estudos Teatrais em Francês (LaPETF | FFLCH-USP) | E-mail: paulomassarouusp.br

Revisitando um clássico no contexto escolar: imersão *O mundo e o diário de Anne Frank*

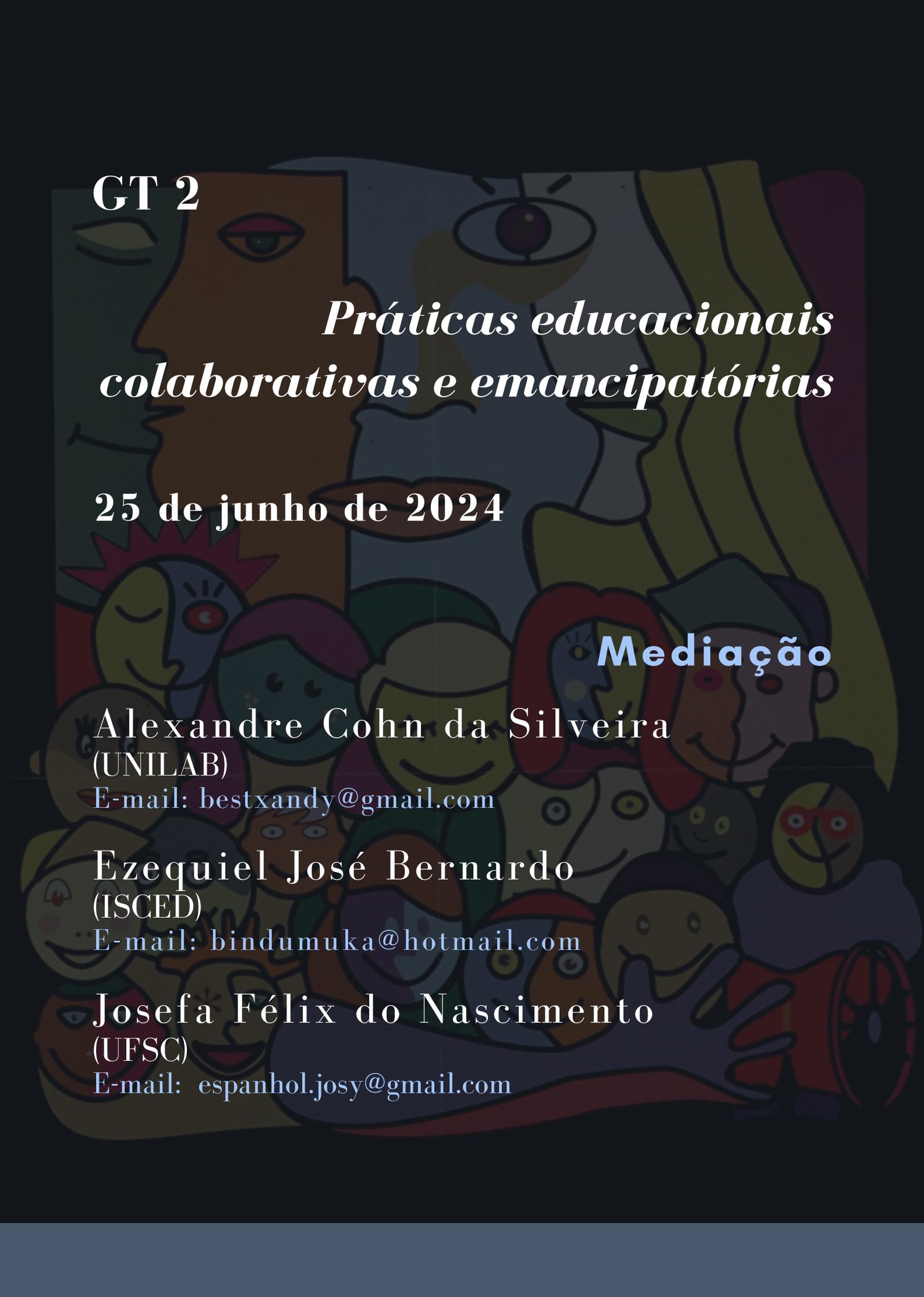
Fernanda Aguiar Souza*

É comum no contexto escolar a utilização de obras paradigmáticas entendidas como clássicas. Nesse sentido, o objetivo deste resumo é apresentar o trabalho desenvolvido com o livro *O diário de Anne Frank*, em uma turma de oitavo ano do ensino fundamental. No contexto desenvolvido, a obra fazia parte do currículo obrigatório, sendo a obra paradigmática escolhida do bimestre. A leitura do texto literário permaneceu como núcleo das aulas e não como um ponto de partida que visa a outro objetivo, como é comum no contexto escolar. Essa preocupação também está de acordo com o que é postulado pela BNCC a respeito da prática de leitura do texto literário no ensino médio; ou seja, apesar de nesse período escolar o ensino de literatura ser mais direcionado em torno das características dos períodos literários, é essencial que a prática da leitura seja de fato preservada. Assim, é importante não apenas utilizar o texto literário como ponto de partida para o trabalho com a literatura, mas também intensificar seu convívio com os estudantes (BNCC). Desse modo, a leitura foi compreendida como tópico principal do processo de ensino. A experiência de leitura resultou em uma sala imersiva pensada e criada pelos próprios estudantes; a sala, inclusive, fez parte da feira de ciências do Centro de Ensino Guroo, em 2023. Para embasar o trabalho, levou-se em consideração os estudos teóricos de literatura e de ensino literário, como Compagnon (2009), Cosson (2006), Candido (2002), Alves (2013), Bloom (2011), entre outros.

Palavras-chave: BNCC. Ensino de literatura e língua. Anne Frank.



*Graduada em Letras Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Santa Catarina | E-mail: fernandablogt@gmail.com



GT 2

***Práticas educacionais
colaborativas e emancipatórias***

25 de junho de 2024

Mediação

Alexandre Cohn da Silveira

(UNILAB)

E-mail: bestxandy@gmail.com

Ezequiel José Bernardo

(ISCED)

E-mail: bindumuka@hotmail.com

Josefa Félix do Nascimento

(UFSC)

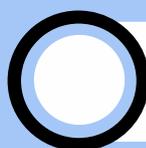
E-mail: espanhol.josy@gmail.com

Ideologias linguísticas presentes em materiais didáticos de português como língua de acolhimento para adultos

Laura Fontana Soares*

Este estudo investiga as ideologias linguísticas (ILs) presentes em três livros didáticos de português como língua de acolhimento (PLAc) para adultos, a constar: *Pode Entrar* (ACNUR, 2015), *Vamos Juntos(as)!* (Bizon *et al.*, 2020) e *Portas Abertas* (São Paulo, 2021). Entende-se que materiais didáticos podem reproduzir, reforçar ou desafiar crenças políticas e morais sobre as formas linguísticas e seus usuários, aspectos característicos de ILs. Conquanto análises anteriores se concentrem nas abordagens pedagógicas para o ensino de línguas adicionais em livros didáticos (Burns; Waugh, 2018; Ducar, 2009; Oliveira, 2017; Soares; Sirianni, 2018; Soares; Oliveira, 2021), há uma falta de literatura que utiliza explicitamente o conceito de ILs para analisá-los. Considerando que as ILs podem moldar as percepções dos aprendizes sobre o uso da linguagem e influenciar dinâmicas sociais, este é um tema de especial preocupação ao ensinar uma língua adicional a grupos minoritarizados. Ademais, o contexto do ensino de PLAc visa ser centrado no estudante, apresentar um currículo flexível e se constituir como local para promover justiça social por meio do aprendizado de línguas (Ançã, 2008; Anúnciação, 2018; Cabete, 2010; Grosso, 2010), aspectos que também devem estar presentes nos livros didáticos. Assim, é relevante investigar como os materiais de ensino de PLAc em análise estão alinhados ou desviantes desses objetivos. Para tanto, utilizou-se a *análise temática reflexiva* como o método de análise (BRAUN; CLARKE, 2006), focada nos prefácios dos livros didáticos. A *análise temática reflexiva* permitiu a proposição de “Quem precisa aprender qual tipo de português?” como tema principal, relacionado às figuras dos aprendizes e ao conteúdo pedagógico proposto nos materiais, os quais podem desafiar ou reproduzir ILs de monoglossia e de supervalorização do ideal de língua-padrão (García, 2009; 2019).

Palavras-chave: Ensino de português. Políticas linguísticas. Língua de acolhimento.



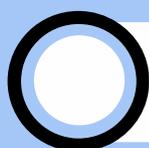
*Professora visitante na Universidade do Arizona (EUA) | Doutoranda (UFSC) |
E-mail: laurafntns@gmail.com

Práticas de racioletramento: da inferiorização aos atos de resistência em experiências escolares de crianças haitianas no Brasil

Caroline Vieira Rodrigues*

O sistema-mundo moderno colonial produz hierarquias sociais que atuam na qualificação de corpos, línguas, culturas e saberes (Quijano, 2009; Veronelli, 2015). Tais hierarquias estruturam as relações na modernidade, e a escola, como uma instituição social, é um dos nós onde a colonialidade se ramifica a partir de ideologias raciolinguísticas (Flores; Rosa, 2015; Rosa, 2019). Neste trabalho, objetivo problematizar como práticas pedagógicas podem ser pautadas em ideologias raciolinguísticas em contexto de escolarização de migrantes, o que resulta em práticas de letramento orientadas pela dimensão racial da leitura e da escrita, definidas como racioletramento (Rodrigues, 2023). Apresento resultados de uma investigação etnográfica desenvolvida ao longo de um ano letivo em uma escola de educação básica no município de Pinhais, no Estado do Paraná, local de presença marcante de crianças haitianas nas escolas da rede municipal de ensino. Alinhada a uma visão crítica e emancipatória da Linguística Aplicada (Fabrício, 2006; Lopes; Facina; Silva, 2019; Moita Lopes, 2006; Santos; Jung; Silva, 2019), problematizo como práticas de racioletramento reforçam noções de baixo desenvolvimento cognitivo e falta de disposição para aprendizagem associadas a crianças haitianas, que sofrem os impactos da hierarquização colonial de seus corpos, línguas, saberes e culturas no contexto de uma escola de educação básica brasileira. As conclusões ainda indicam como práticas de racioletramento, quando orientadas pelo princípio de interculturalidade (Maher, 2007), podem se configurar como atos de resistência capazes de ressignificar o espaço para os corpos negros migrantes e seus saberes no cenário educacional brasileiro.

Palavras-chave: Colonialidade. Educação básica. Ideologias raciolinguísticas. Migração haitiana. Racioletramento.



*Estágio Pós-doutoral em Educação (UFPR) | Doutora em Linguística (UFSC)
E-mail: vrodrigues.ca@gmail.com

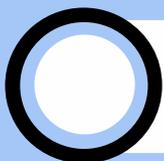
Entre estereótipos e direitos

Josefa Felix do Nascimento*

Rogério Ribeiro**

Este estudo tem como objetivo analisar a aplicação das leis em relação aos povos tradicionais ciganos, destacando a disparidade entre os direitos garantidos legalmente e sua efetiva implementação. Apesar dos esforços dessas comunidades em buscar melhorias de vida e igualdade, enfrentam desafios devido à negação prática de seus direitos e à atuação do poder público baseada em estereótipos que parecem nunca ter fim. A pesquisa foi realizada por meio de revisão bibliográfica e conversas com líderes ciganos. O referencial teórico baseia-se no campo do direito linguístico, explorando a literatura de teóricos, como Ricardo Nascimento Abreu, Jael Sânera Sigales Gonçalves e Boaventura de Sousa Santos, que contribuem significativamente tanto para o estudo dos direitos linguísticos quanto para a justiça social e os direitos humanos. Com este estudo, espera-se não só uma mudança em relação aos documentos que registram as leis brasileiras, mas também a promoção de uma reflexão sobre práticas educativas colaborativas e emancipatórias, destacando a importância de reconhecer e respeitar os direitos linguísticos e culturais dos povos tradicionais. Espera-se, também, uma sensibilização daqueles que aplicam as leis, para que os povos ciganos sejam reconhecidos como seres humanos, não como estereótipos de outrora. Ciganos, assim como não ciganos, merecem oportunidades, voz, direitos e visibilidade; precisam, ainda, da promoção da igualdade e justiça, subsidiando políticas públicas mais inclusivas e sensíveis às necessidades das comunidades/povos tradicionais ciganos.

Palavras-chave: Direito linguístico. Povos ciganos. Políticas públicas.



*Doutoranda (PPGL-UFSC) | Professora em Itabaianinha (SE) | E-mail: espanhol.josy@gmail.com

**Graduando em Direito pela Faculdade Estácio de Fortaleza | Presidente da Rede Brasileira dos Povos Ciganos(RBPC) | Coordenador das Comunidades e Povos Tradicionais do Estado do Ceará | Coordenador do Grupo de Combate às Torturas nas Comunidades Ciganas.

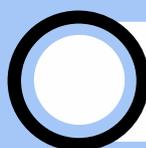
Desenvolvimento de identidade multicultural em atividades translíngues telecolaborativas: uma proposta didática no ensino de línguas

Cátia Martins*

Fernanda Reiff**

Este trabalho discute a relevância da telecolaboração e das abordagens educacionais interculturais no ensino de Português como Língua Não Materna (PLNM) e no ensino de inglês como língua estrangeira (ESL), destacando as dimensões socioculturais e metodológicas dos processos interacionais, multiletramentos e multiculturalismo na educação linguística. A telecolaboração desenvolvida através do *Projeto Talk to us Brasil-Canadá*, entre o curso de Língua Portuguesa da Universidade York University, no Canadá, e o Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, Brasil, apoiada em trilhas de aprendizagem de oralidade e escrita, teve um significativo impacto na construção das identidades dos alunos, configurando um elemento essencial de reflexão intercultural. A metodologia abordada visa uma aprendizagem significativa, considerando as práticas sociolinguísticas dos alunos, os contextos em que são produzidas e as relações de poder envolvidas. Foram empregadas sequências de atividades pedagógicas interculturais (Dolz; Schneuwly, 2004; Long, 2000), distribuídas em oito sessões de colaboração *on-line*. As bases teóricas que orientaram esse trabalho estão inseridas na perspectiva da pedagogia translíngue (Garcia; Wei, 2014; Canagarajah, 2013; Blackledge; Creese, 2017), e fundamentadas em princípios da linguística sócio-interacionista e etnográfica (Vygotsky, 1980; Freire, 1967, 2008), permeando a teoria de multiletramentos, incluindo o letramento digital (Rojo, 2009, 2013; Signorini; Cavalcante, 2010). O planejamento educacional da trilha orientou-se pela valorização do repertório linguístico, social e cultural dos alunos, promovendo uma educação linguística que reconheça suas identidades (Hall, 2014; Kramsch, 1993). Os resultados evidenciaram que a inclusão de práticas reflexivas e interculturais teve um impacto notável na construção da identidade dos alunos, bem como na compreensão e no respeito pela diversidade cultural dos falantes de língua portuguesa. Aponta-se, também, para a importância de expandir as práticas reflexivas nos currículos e programas de ensino de línguas, buscando uma abordagem linguística educacional que transcenda os paradigmas eurocêntricos e a propagação de estereótipos culturais.

Palavras-chave: Ensino de português. Abordagens educacionais interculturais. Linguagem. Multiletramentos. Aprendizagem significativa.



*Professora na York University | Pós-PhD em Linguística Aplicada (UnB)
E-mail: bragama@yorku.ca

**Professora do IF Sudeste MG | Mestra em Linguística (UFJF)
E-mail: fernanda.reiff@ifsudestemg.edu.br

O ensino da língua russa no Brasil: o caso do Colégio Intercultural Brasil-Rússia

Beatriz Marcondes de Azevedo*

Fred Leite Siqueira Campos**

Kerolyn Pereira Sarate***

Rennan Pereira Rebello****

Brasil e Rússia são duas potências mundiais que têm intensificado as suas relações bilaterais ao longo das décadas, em especial pela ascensão do BRICS em 2009. Dessa forma, a cooperação entre Estados pode contribuir significativamente para uma maior aproximação dos povos, expandindo o interesse pela cultura e pela língua. As línguas como fato social revelam que são passíveis de agenciamento por determinados sujeitos e instituições, sendo que a manutenção, a expansão ou, até mesmo, a extinção de uma língua pode ser controlada. O atributo de poder permite intervenções na existência das línguas, já que a presença de uma língua em determinados territórios é sempre fruto de uma política linguística (Calvet, 2007). Nesse sentido, o objetivo deste trabalho, desenvolvido por membros do Grupo de Estudos sobre a Rússia (PRORUS), da Universidade Federal de Santa Catarina, é trazer apontamentos iniciais sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Intercultural Tenente Otávio Pinheiro Brasil-Rússia, situado em Belford Roxo, Rio de Janeiro. Trata-se de uma análise documental que consiste em analisar o espaço da cultura e da língua russa no currículo. Além do PPP, a pesquisa contou com uma visita à escola, onde foi possível observar o recinto escolar totalmente voltado para a divulgação da cultura russa. Os resultados iniciais desvelam que a escola integra língua, cultura e aspectos históricos e sociais da Rússia, articulando um ensino que se mostra interdisciplinar, cooperando com a promoção de uma língua pouco presente em solo brasileiro. Ademais, pontua-se que as escolas interculturais podem ser um importante aspecto de fortalecimento de laços entre os países.

Palavras-chave: Língua russa. Escola intercultural. Política linguística.



*Mestra em Psicologia e doutora em Engenharia de Produção (UFSC) | E-mail: biabizzy@gmail.com

**Doutor em Economia (UFSC) | E-mail: fred.campose@ufsc.br

***Mestra e doutoranda em Linguística (UFSC) | E-mail: kerolynsarate14@gmail.com

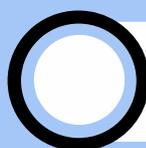
****Sputnik Brasil | Graduado em Geografia e graduando em Jornalismo (UFSC) | E-mail: rennan.rebello@hotmail.com

Língua, território e identidade indígena: o direito linguístico em questão

Cristina Simone de Sena Teixeira*

O intuito deste estudo é provocar olhares mais aguçados e críticos, gerando reflexões e mudança de postura frente a tentativas de promoção da invisibilidade, colonialidade da língua, preconceito linguístico dentre outras atitudes que hierarquizam povos e saberes, mesmo quando a *Carta Magna* prega que somos todos iguais perante a lei. A *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos* (2003) diz que comunidade linguística é “[...] toda sociedade humana, assentada historicamente em um espaço territorial determinado, reconhecido ou não, se autoidentifica como povo e desenvolve uma língua comum como meio de comunicação natural e coesão cultural entre seus membros”. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 reconheceu aos indígenas o direito à língua, cultura e educação próprias e, assim, definiu um importante marco jurídico em prol dessas comunidades. Alargou, com isso, espaço para a “viabilidade de um Brasil Pluricultural e Plurilíngue, com uma cidadania que se expressa em muitas línguas” (Morello, 2014). Para adentrar nesse contexto, estimula-se uma discussão acerca do direito linguístico e a relação entre língua, território e identidade indígena, percorrendo a trilha dos estudos qualitativos de base bibliográfica. A abordagem temática fundamenta-se em autores como Abreu (2020), Guerola (2021), Raffestin (1993), Milton Santos (1994, 1996, 2000, 2002), Nascimento (2019), Orlandi (1990), Haesbaert (1999, 2006), Camacho (2014) e outros. Estudos comprovam que a consolidação do Estado brasileiro como monolíngue (língua portuguesa) ceifou ou calou a realidade linguística de um país com mais de 180 línguas indígenas e dezenas de línguas de imigração, crioulas, afro-brasileiras e de sinais. A luta pela legitimidade dessas muitas línguas consiste na luta pela identidade mestiça, pela identidade étnica, pelo direito linguístico e pelo direito humano de se expressar e existir.

Palavras-chave: Indígena. Território. Línguas. Legislação. Direito Linguístico.



*Doutoranda em Letras (PPGL-UFS) | Professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Traipu (AL) | E-mail: simonesos1@hotmail.com

Para uma política linguística bioceânica

Linoel Leal Ordonez*

Esta comunicação tem como objetivo apresentar reflexões provenientes do *Projeto Bioceânica Educativa*¹, um processo de aproximação desde a pesquisa e a internacionalização ao contexto da Rota Bioceânica. Desprende-se, neste caso, uma vertente do projeto mencionado, o qual aponta ao reconhecimento das três línguas oficiais nos países que compõem esta rota: português (Brasil), espanhol (Paraguai, Argentina e Chile) e guarani (Paraguai). Nesse sentido, acredita-se no fato de que nesta região a diversidade sociocultural e o plurilinguismo são dois elementos que caracterizarão as práticas educativas, sociais, comerciais, econômicas e demográficas na ancoragem bioceânica, sendo desenhada - a Rota - como um projeto multinacional que promete conectar ao Atlântico americano com o Pacífico asiático, iniciando-se desde Santos, Brasil e desembocando em Iquique, Chile. Assumem-se como referenciais teóricos o conceito de política linguística, de Jean-Louis Calvet, associado a um conjunto de textos científicos publicados na matéria Bioceânica. O projeto Bioceânica Educativa, como nicho produtor de sentidos, vem sinalizando a necessidade de criar e possibilitar o desenvolvimento de processos educativos e de formação superior que reifiquem as culturas linguísticas da região como forma de disseminar conhecimentos e educação, sendo que, quando associado à Rota, se fala de mercado, internacionalização e desenvolvimento econômico; paradoxalmente diante esses termos o inglês aparece mencionado como língua de comunicação “internacional”.

Palavras-chave: Bioceânica. Plurilinguismo. Política linguística. Processo educativo.



*Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da UFMS (PROFIX | CNPq | FUNDECT-MS) | Doutor em Ciências Humanas e pesquisador na área da Educação, Internacionalização do ensino superior e linguagem | E-mail: linoel.leal@ufms.br

¹ Internacionalização, Desenvolvimento e Circulação do conhecimento científico na área de Educação: Bioceânica Educativa (2023/2025) - projeto em andamento com financiamento da FUNDECT MS, e do Programa de Fixação de Jovens Doutores no Brasil do CNPq.

Linguagens emancipatórias no desenvolvimento do pensamento crítico

Milena Carmona*
Francisco Estefogo**

Dado o cenário contemporâneo, urdido por uma profunda desigualdade social, decorrente, dentre outros fatores, pela acirrada narrativa deletéria e competitiva, sobretudo, no ambiente escolar e nas redes sociais, bem como pela polaridade ideológica, urge que se fomente o desenvolvimento do pensamento crítico por intermédio de linguagens emancipatórias para o possível abrandamento desse desequilíbrio e para a inclusão de muitos desafortunados (Estefogo, 2019) na *pólis* (Aristóteles, 2006), de forma menos desproporcional. Frente a modernidade superdiversa (Vertovec, 2007), multilíngue (Megale, Liberali, 2020) e multicultural (Candau, 2008), repleta de desafios de proporções ciclópicas, esta comunicação objetiva discutir possibilidades de como a linguagem emancipatória pode ser constituída de modo a oportunizar a construção do pensamento crítico com vistas ao questionamento do *status quo*, assim como ao desenvolvimento de agentes construtores, a considerar a potência do coletivo, na busca do contentamento comunitário (Aristóteles, 2006), do alijamento das forças de poder (Foucault, 1979), e de uma *pólis*, se possível, menos desigual. Para tanto, numa vertente teórico-filosófica, esta apresentação se calca nos estudos dos recursos da mobilidade (Blommaert, 2013) e do patrimônio vivencial (Megale, Liberali, 2020) como as bases teóricas que, a rigor, sustentam a constituição de linguagens emancipatórias e, por conseguinte, o pensamento crítico, com o intuito de fomentar ações e transformações em contextos múltiplos e superdiversos (Vertovec, 2007), como a hodiernidade se apresenta. No que se refere aos dados a serem apresentados, ao se valer de atividades pedagógicas da educação infantil, o objetivo é demonstrar como as linguagens emancipatórias são artefatos culturais potencializadores para cultivar a conscientização ambiental entre os aprendizes. Essa iniciativa pedagógica foi desenvolvida em uma escola pública localizada nas periferias de São Paulo, destacando o potencial das intervenções das linguagens emancipatórias dentro de comunidades marginalizadas, normalmente, atravessadas pelo abandono com o meio ambiente.

Palavras-chave: Linguagens emancipatórias. Pensamento crítico. Educação.



*Doutoranda (LAEL-PUC-SP) | E-mail: coord.milena@gmail.com

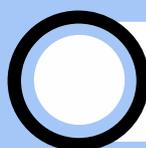
**Professor da UNITAU | Pós-doutor | E-mail: estefogo@gmail.com

"Es que no me entienden". Processos de alfabetização e letramento com crianças hispanofalantes de uma escola social em Florianópolis

Nelly Andrea Guerrero Bautista*

A presente proposta busca trazer uma reflexão sobre os processos de alfabetização e letramento em contexto bilíngue, a partir da experiência com um grupo de crianças hispanofalantes, entre 5 e 12 anos, inseridas na educação fundamental brasileira. Este trabalho enquadra-se no programa Redescoberta do Instituto Padre Vilson Groh (Rede IVG), que busca apoiar os processos de alfabetização e letramento de crianças e adolescentes em contextos vulneráveis, em uma perspectiva que busca olhar não apenas para o desempenho escolar, mas também procura trabalhar a autoestima a partir da identificação com sua origem étnica, considerando que o público é majoritariamente negro e da periferia. Nesse caso, trata-se de 12 crianças venezuelanas, em diferentes níveis escolares da Escola Social Marista Lucia Mayvorne, Morro da Cruz (Florianópolis), que chegaram com suas famílias ao Brasil em momentos e condições diversas, mas sem conhecimento da língua portuguesa. Desse modo, sob a fundamentação de Almeida Filho (1995), Antunes (1999) e Soares (2003) entende-se a necessidade de reconhecer as práticas sociais atreladas ao domínio da leitura e da escrita, que em contextos bilíngues como esse torna-se mais desafiante, pois não é possível estabelecer uma comunicação adequada que leve em conta o conhecimento que cada criança traz consigo, gerando uma espécie de "apagamento" da sua herança cultural, sua escrita, sua língua. Nesse sentido, a partir dessa experiência se oferecem algumas estratégias de trabalho no ambiente escolar, mas, principalmente, propõe-se a discussão sobre as práticas de alfabetização e letramento em contextos bilíngues, estratégias de avaliação e práticas de acolhimento para alunos estrangeiros falantes de outras línguas em contextos vulneráveis.

Palavras-chave: Ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Inclusão. Bilinguismo. Alfabetização e letramento. Projeto Redescoberta.



*Doutoranda (PPGL-UFSC) | Bolsista Capes | E-mail: naguerrero@unal.edu.co

Sentidos sobre o ensino de Língua Inglesa na conjuntura de reformulação de políticas linguísticas educacionais para o Ensino Médio: uma análise discursiva a partir de memes

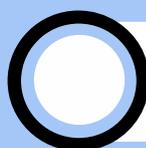
Mary Neiva Surdi da Luz*

Irene Cristina Kohler**

Alâna Capitanio***

Este trabalho analisa os sentidos sobre o ensino de língua inglesa que circulam em memes que têm como temática a reforma do ensino médio e quais traços de memória funcionam nesse arquivo produzindo representações imaginárias sobre o ensino dessa língua. Desenvolvemos a análise discursiva de dois memes que abordam a política de inclusão obrigatória da língua inglesa no currículo do Novo Ensino Médio (NEM) com base na perspectiva teórico-metodológica da Análise de Discurso (AD) de linha franco-brasileira. Mobilizamos conceitos de memória discursiva, memória metálica, memória digital e representações imaginárias para o gesto de análise, a partir dos estudos de Pêcheux (2009), Orlandi (2010, 2012) e Dias (2018). Também trazemos à baila historicidade do ensino de língua inglesa, o qual perpassou por diferentes condições de produção. Foi possível compreender que, ao longo dos anos, diferentes reformas educacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1961, 1971, 1996), definiram a entrada ou não de línguas estrangeiras no currículo, reduzindo sua carga horária ou não considerando o seu ensino no currículo. Isso levantou questionamentos quanto à falta de importância das línguas estrangeiras no currículo escolar. Inferimos que pode ter sido desencadeado frente à necessidade de professores capacitados para conduzir as abordagens de ensino e de estrutura e materiais adequados. Esse cenário ressoa e se (re)atualiza na memória que emerge das textualidades/discursividades dos memes produzidos nas condições de formulação e publicação das mudanças do NEM, incidindo sobre políticas linguísticas educacionais na contemporaneidade.

Palavras-chave: Discurso. Língua Inglesa. Ensino. Representações imaginárias.



*Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) | E-mail: neivadaluzeuffs.edu.br

**Doutoranda na UFFS | E-mail: irene.kohler@estudante.uuffs.edu.br

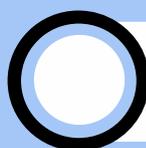
***Doutoranda na UFFS | E-mail: alana.capitanio@estudante.uuffs.edu.br

As políticas linguísticas e ensino bilíngue na Guiné-Bissau: caminhos possíveis para uma educação inclusiva e diversificada

Fidel Quessana M'bana*
Martiniza José Camparam**

A presente produção visa refletir criticamente sobre as políticas linguísticas na Guiné-Bissau, com destaque ao ensino de línguas, refletir sobre as diversidades linguística e cultural do país, bem como a necessidade de adotar as políticas linguísticas que coadunam com o perfil linguístico dos alunos. Realizamos um estudo de revisão de literatura, por meio de produções acadêmicas publicadas acerca do ensino guineense (Caetano, 2012; Namone, 2014; Scantamburlo, 2019) e de outros autores que debruçam sobre as políticas linguísticas e ensino das línguas (Calvet, 2002/2007; Savedra, 2012; Rajagopalan, 2013). As reflexões trazidas recaem sobre uma tendência de se adotar práticas de ensino monolíngue no contexto guineense, que comporta uma vasta diversidade linguística. A abordagem metodológica que conduziu este trabalho está alicerçada na pesquisa qualitativa (Prodanov, Freitas, 2013) e bibliográfica (Gil, 2002). A partir das obras e das reflexões empreendidas neste trabalho, defendemos que as políticas do ensino das línguas devem sempre levar em conta a diversidade linguística e sociocultural do povo guineense.

Palavras-chave: Políticas linguísticas. Ensino de línguas. Diversidade linguística.



*Doutorando (PPGLet-UFRGS) | E-mail: fidelmbana10@gmail.com

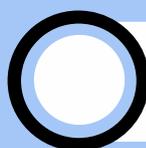
**Mestranda (PPG-Letras | UFPR) | E-mail: josecamparamartiniza@gmail.com

A formação do professor de português para estrangeiros como mecanismo de política linguística: contextos e práticas

Marlon Correa Amaral*

Na última década, a área de Português para Estrangeiros expandiu-se consideravelmente no ambiente acadêmico-científico, impulsionada pelos mecanismos de políticas linguísticas desenvolvidos em universidades públicas brasileiras. Neste estudo, apresenta-se a implementação da disciplina: "Ensino de Português para Estrangeiros: Contextos e Práticas", oferecida em uma Universidade Federal no interior do estado de São Paulo nos cursos de Licenciatura em Letras e Bacharelado em Linguística. Nessa perspectiva, o objetivo deste estudo é destacar essa formação específica para Professores de Português como Língua Estrangeira (doravante PLE) como um exemplo de política linguística em ação. Teoricamente, o estudo adota a visão ampliada do conceito de política linguística proposta por Schiffman (1996), Spolsky (2004), Shohamy (2006) e Diniz e Ribeiro da Silva (2019). Do ponto de vista metodológico, adota-se uma abordagem qualitativa-interpretativista (Moita Lopes, 2008), utilizando observações de aulas, notas de campo e relatórios finais como instrumentos para coleta de dados. Conclui-se, então, que até o momento, a formação inicial de professores de PLE nesse contexto resume-se a uma disciplina optativa. No entanto, o envolvimento dos discentes nos contextos e práticas de ensino de PLE destaca-se como um aspecto significativo nas políticas linguísticas, no ensino de português para estrangeiros e na formação de professores.

Palavras-chave: Português para estrangeiros. Política linguística. Educação. Língua. Formação de professores.



*Doutorando em Linguística (UFSCar) | E-mail: marloncorrea@estudante.ufscar.br

Educação plurilinguística popular: potencialidades do ensino-aprendizagem de línguas não-hegemônicas como prática decolonial transformadora na escola.

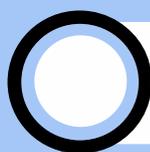
Mona Mohamad Hawi*

Simone Fernandes Felipe Nagumo**

Thais C. Murari***

Neste trabalho apresentamos as potencialidades do ensino-aprendizagem de línguas não hegemônicas (Silva, 2021) no contexto brasileiro, com foco nas línguas japonesa e chinesa. Mostraremos algumas reflexões obtidas a partir de um projeto piloto realizado para o ensino e aprendizagem de chinês-mandarim como língua adicional, por meio de gêneros orais para crianças brasileiras em um contexto de ensino público e um minicurso ofertado para professores de japonês da rede pública de ensino, buscando compreender o trabalho do professor ao entendermos a atividade docente como uma atividade humana mediada por instrumentos, regida por regras e composta por sujeitos que compõem as comunidades escolares. Assim, este estudo ancora-se na linha filosófico-teórica da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (Vygotsky, 1978, 1981, 1991, 2001; Leontiev, 1978; Engeström, 1999, 2001, 2008, 2011). A TASHC é uma linha teórica e de pesquisa interdisciplinar proveniente da psicologia histórico-cultural russa que observa a ação humana mediada por instrumentos/artefatos materiais ou semióticos em sentido a objetos, buscando sempre resultados. Embora compreendamos que as línguas citadas estejam atualmente obliteradas das políticas educacionais que zumbrem à hegemonia do inglês como principal língua de prestígio, ressaltamos que a aquisição dessas línguas hegemônicas contribuem para o desenvolvimento dos estudantes e são importantes instrumentos de mobilidade, liberdade, emancipação e transformação social, em que a aprendizagem bi/pluri/multi/linguística adquirida através de uma educação popular e pública (Freire, 1987, 2001) seja o diferencial e amenizador do sofrimento das pessoas.

Palavras-chave: TASHC. Ensino de língua. Políticas linguísticas e educacionais.



*Professora do Departamento de Letras Orientais-Árabe (USP) do PPG-LETRA (USP), na área de Estudos Linguísticos | E-mail: mhawi@usp.br

**Doutoranda no PPG-LETRA (USP) | E-mail: siffelippenagumo@usp.br

***Doutoranda no PPG-LETRA (USP) | Email de contato: thais.murari@usp.br

Ensino crítico de línguas adicionais e os documentos norteadores: uma análise documental

Leonardo da Silva*

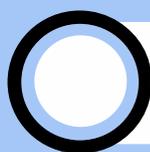
Olívia Varela Ferreira de Lima**

Clarissa Izabela Alves Mont'Alvão Fialho***

Fernanda Liprandi Minatto****

Tendo por premissa que as práticas de ensino de línguas não são imunes ao cenário sociopolítico em que estamos inseridos, é fundamental entender a relação entre as políticas linguísticas (e, mais especificamente, as políticas de ensino de línguas) e o ensino crítico no Brasil atual. Se considerarmos que as políticas linguísticas vão além das orientações e dos documentos educacionais, já que elas se concretizam por meio de práticas que incluem avaliação e testagem, pesquisa e as próprias práticas pedagógicas (Shohamy, 2006), faz-se necessário investigar os impactos de documentos como a Base Nacional Comum Curricular e de práticas de pesquisa e ensino de línguas no Brasil. A primeira etapa deste estudo, de caráter qualitativo, busca analisar possíveis impactos de políticas linguísticas nacionais em políticas das demais esferas governamentais. Para tanto, realizamos uma análise documental da seção destinada ao componente curricular Língua Inglesa na Base Nacional Comum Curricular (2017), no Currículo Base do Território Catarinense (2019), e na Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016). Objetivamos compreender até que ponto (e de que forma) as políticas de ensino de línguas adicionais (e, mais especificamente, de língua inglesa) possibilitam ou fomentam um fazer docente pautado pelo desenvolvimento da consciência crítica e que tenha como horizonte a justiça social (Crookes, 2013). A análise está pautada nas teorias sobre políticas linguísticas críticas (Shohamy, 2006; Bohn, 2000) e na pedagogia crítica de ensino de línguas (Crookes, 2013; Tavares, 2023) na tentativa de compreender: *i*) a concepção de língua(gem) subjacente a estes documentos; *ii*) a perspectiva de ensino e aprendizagem de língua adicional proposta; *iii*) o papel de professores e estudantes no processo de ensino e aprendizagem da língua adicional preconizado pelos documentos.

Palavras-chave: Políticas de ensino de línguas. Pedagogia crítica. Ensino crítico. Ensino de línguas adicionais.



*Professor do DLLE-UFSC | E-mail: leonardo.silva.l@ufsc.br

**Graduanda em Letras Inglês (UFSC | PIBIC | CNPq) | E-mail: lycavarela@gmail.com

***Graduanda em Letras Inglês (UFSC) | E-mail: clarissamontalvaofialho@gmail.com

****Mestranda (PPGL-UFSC) | E-mail: fernandaliprandi@hotmail.com

PFOL em foco: ações de promoção de ensino de português para falantes de outras línguas em Marechal Cândido Rondon (Paraná)

Franciele Maria Martiny*

A partir da participação no Grupo de Pesquisa “Políticas Linguísticas e Educacionais no Oeste do Paraná” (UNIOESTE) e da experiência como professora na área de Letras e Linguística, com enfoque no ensino de língua portuguesa adicional (UNILA), a pesquisa teve foco o levantamento de ações desenvolvidas para o ensino de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) em Marechal C. Rondon (MCR), município que faz fronteira com o Paraguai, situado no interior do Paraná. Conforme a Secretaria Municipal de Assistência Social, em 2023, havia mais de duas mil pessoas nesta situação na cidade, um aumento de quase 40% nos últimos três anos, o que representa em torno de 5% da população atual. Esse cenário evoca a preocupação em torno de ações para a promoção de políticas linguísticas e educacionais adequadas a esse contexto superdiverso. Diante disso, as reflexões se dão a partir da perspectiva indisciplinar da LA (Moita Lopes, 2006) e de uma visão de acolhimento transdisciplinar e plurilíngue (Anúnciação, 2017; Bizon; Camargo, 2018) na identificação de iniciativas já existentes, com a possibilidade de novas proposições. Nesse sentido, houve o levantamento da existência de três cursos de PFOL: um de iniciativa privada, que não existe mais; um via colégio estadual, por meio do CELEM/EJA, de forma presencial; e um *on-line*, via universidade estadual através do Centro de Línguas (CeLing) de MCR/UNIOESTE. São as primeiras políticas oficiais encontradas neste sentido na localidade, já que em nível de governo municipal não houve ações até o presente momento, evidenciando uma lacuna na rede básica de ensino público que possui, atualmente, mais de 100 discentes entre migrantes internacionais e refugiados.

Palavras-chave: Português para falantes de outras línguas. Marechal Cândido Rondon. Migrantes e refugiados. Ações voltadas ao ensino.



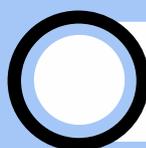
*Doutora em Letras (UNILA) | E-mail: franmartiny@hotmail.com)

Implementação curricular de português língua de integração na Universidade Lusófona da Guiné, Guiné-Bissau

André Luiz Ramalho Aguiar*

Este trabalho apresenta ações de políticas linguísticas que contemplem os desafios de uma educação intercultural na Universidade Lusófona da Guiné (ULG), situada na capital Bissau, costa ocidental da África, através do Programa Leitorado Brasileiro, do Ministério das Relações Exteriores (MRE-BR). O presente trabalho tem como objetivo descrever a implementação curricular da disciplina “Português Língua de Integração” em todos os cursos de graduação da ULG. Para isso, recorre-se a dois momentos: o censo linguístico (Oliveira, 2014) de novembro de 2020, do qual discutiu-se o planejamento linguístico como problema, direito e recurso (Ruiz, 1984) e a proposta do plano curricular para o ensino da língua portuguesa na ULG, de dezembro de 2020, inspirada nos planos curriculares do Itamaraty (2000). A partir da pergunta “Que língua(s) materna(s) você fala?”, adotou-se a metodologia pesquisa-ação-participação (Thiollent, 1985; Brandão, 1999) para mapear o contexto de circulação das línguas na instituição e propor ações efetivas de gestão da linguagem (Spolsky, 2016), resultando num plano curricular para o ensino da língua portuguesa, baseada nas abordagens e metodologias interculturais, levando-se em conta os resultados iniciais da pesquisa diagnóstica qualitativa-quantitativa. Espera-se com este trabalho enunciar alguns impactos causados no ensino e aprendizagem da língua portuguesa, resultantes da harmonização curricular implementada pela ULG, a partir de fevereiro de 2021.

Palavras-chave: Política linguística educacional. Gestão da linguagem. Português segunda língua. Contexto multilíngue de ensino. Implementação curricular.



*Docente da Pós-Graduação da Universidade Lusófona da Guiné | Doutor em Estudos da Tradução (PGET-UFSC) | E-mail: aramalho2011@gmail.com

Práticas colaborativas na educação de surdos em ambientes acadêmicos

Walquiria Pereira da Silva Dias*
Cristina Broglia Feitosa Lacerda**

Muito tem se debatido sobre educação bilíngue, destacando a relevância das línguas de sinais no desenvolvimento das pessoas surdas. Nessa linha, consideramos que a efetivação dessa perspectiva é também atravessada pela atuação dos profissionais envolvidos nesse processo. Este trabalho vem, então, problematizar a efetivação da educação bilíngue para surdos no ensino superior, com vistas na equipe multiprofissional que atua no atendimento aos discentes surdos. A proposta traz um breve recorte de dados de uma pesquisa de doutorado em Educação Especial, que tem como *locus* uma universidade federal. Os dados são narrativas coletadas em um grupo focal realizado com tradutores e intérpretes de Libras/Português (TILS) e são analisados com base em discussões teóricas assentadas no campo das políticas linguísticas e da educação de surdos. Nesse contexto, entendemos que é necessário pensar uma educação bilíngue para pessoas surdas em um movimento de valorização da língua de sinais, porém olhar para os sujeitos envolvidos no processo e as relações interpessoais é primordial. Assim, as práticas colaborativas entre os diferentes profissionais (TILS, docentes, gestão, técnicos administrativos, psicólogos, entre outros) e os usuários devem ser melhor articuladas no intuito de consolidar uma educação de fato emancipatória e bilíngue.

Palavras-chave: Surdos. Educação Bilíngue. Ensino Superior. Equipe multiprofissional.



*Doutoranda em Educação Especial (PPGEES-UFSCar) | Bolsita CNPq |
E-mail: walquiriapsd@estudante.ufscar.br

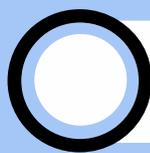
**Doutora em Educação (UNICAMP) | Docente do PPGEES-UFSCar |
E-mail: clacerda@ufscar.br

Empoder(ar): gênero numa pesquisa-ação feminista no ensino médio integral

Gabriela Magalhães Sabino*

O tema deste estudo é o ensino da igualdade de gênero pela metodologia feminista de (Portella; Gouveia, 1999), com foco em uma eletiva e no objeto de pesquisa: as discursividades dos participantes em relação à disciplina eletiva EMPODER(AR). O objetivo do trabalho é analisar e especificar o impacto da disciplina eletiva para formação crítico social feminista em prol do empoderamento dos participantes. A metodologia deste trabalho ancora-se em Denzin e Lincoln (2013) e a investigação de cunho feminista em Dillard e Okpapaloka (2013), Haraway (1995), Harding (1992). Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e um procedimento documental acompanhada por uma pesquisa-ação (Thiollent, 1986). Dessa forma, a pesquisa divide-se entre a realização da disciplina eletiva em uma Escola Estadual de Tempo Integral na cidade de Almas, Tocantins, durante o segundo semestre do ano de 2024; e, posteriormente ao período em campo, realizou-se a tabulação e análise dos dados, os quais foram socializados com os alunos participantes e compartilhados, pós-defesa da tese, com todos os alunos da instituição. As praxiologias acadêmicas eleitas para discussão situam-se no vasto campo inter/transdisciplinar da Linguística Aplicada Crítica (LAC), com base em Moita Lopes (1996), Austin (1990), com ênfase em estudos de gênero/feministas (Stromquist, 2002, 2015; Lorde, 1977; Pinto 2011; Rocha, 2013).

Palavras-chave: Gênero. Discursividades. Empoderamento. Feminismo. Pesquisa-ação.



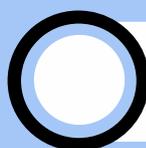
*Doutoranda em Estudos Linguísticos (PPGLL-UFG) | E-mail: gabysabryna28@gmail.com

Revitalização e reconhecimento: uma análise da implementação do Projeto Década Internacional das Línguas Indígenas no município de São Gabriel da Cachoeira

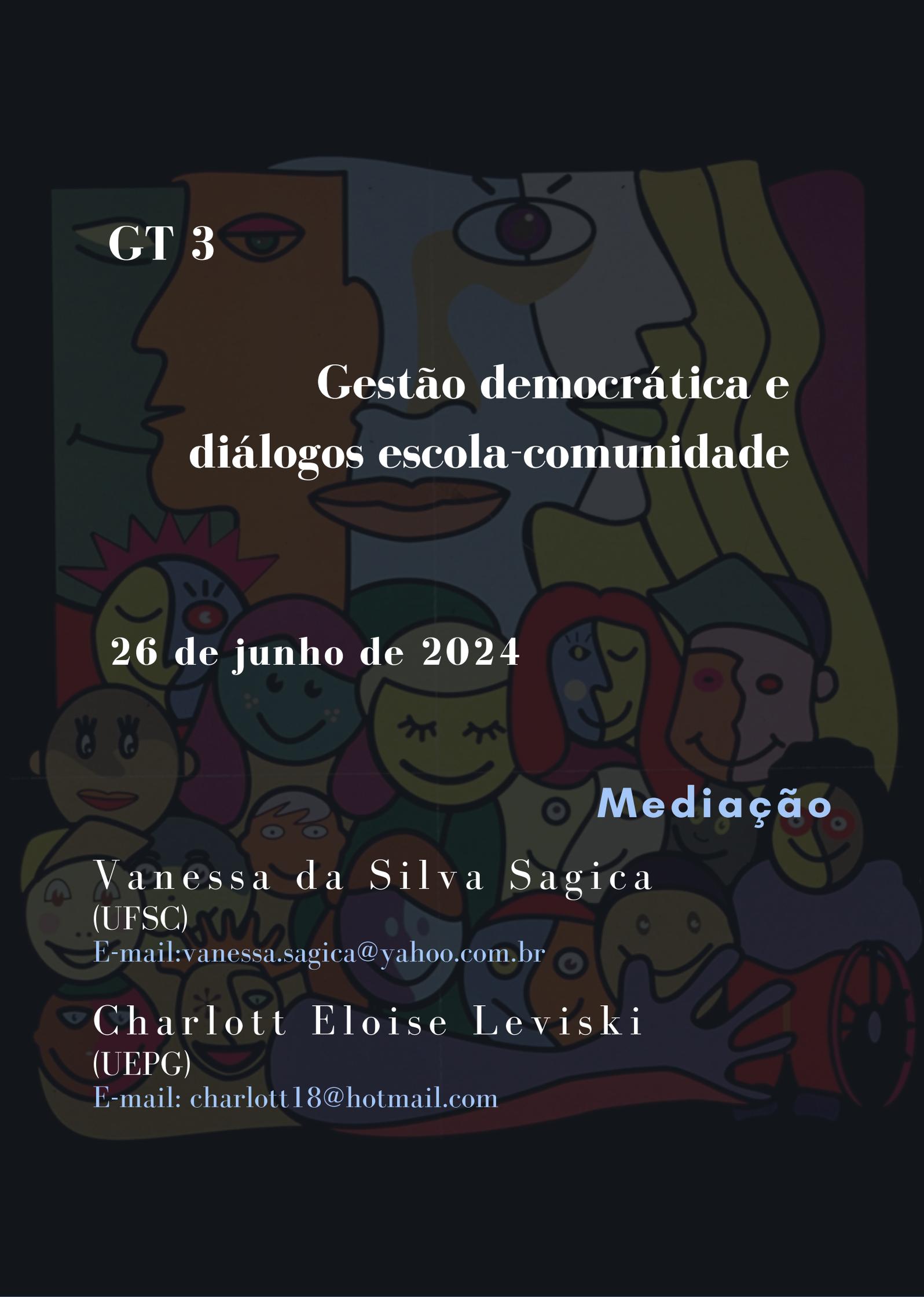
Bruno Henrique Fernandes da Silva*
Heitor Rui de Araújo Picanço**
Aparecida Eufelia Fonseca Alencar***

O presente estudo visa documentar, analisar e refletir acerca da experiência de um grupo de professores envolvidos na execução do Projeto Década Internacional das Línguas Indígenas no município mais indígena do Brasil, São Gabriel da Cachoeira, uma região que se destaca por sua rica diversidade linguístico-cultural. O objetivo central é compreender como as iniciativas de preservação linguística impactam a comunidade educacional e contribuem para a valorização das línguas indígenas locais. No contexto do Alto Rio Negro, onde convivem 23 povos originários e 5 famílias linguísticas (Tukano, Aruak/Arawak, Naduhup, Yanonamĩ e Tupi-Guarani), o projeto se alinha aos esforços globais para a promoção das línguas indígenas, em consonância com a proclamação da Assembleia Geral das Nações Unidas do período de 2022 a 2032 como a Década Internacional das Línguas Indígenas. Para a divulgação dos resultados do projeto, adotamos uma abordagem qualitativa com a realização de entrevistas semiestruturadas, observações participativas e análise das produções feitas pelos alunos participantes do projeto. O referencial teórico em que este estudo se ancora advém de pressupostos da Linguística Aplicada (Neto, 2022) e de estudos da interculturalidade (Maher, 2007; Tavares; Gomes, 2018), enfatizando a importância da educação multilíngue e intercultural. Os resultados apontam para um impacto positivo significativo: os professores relataram a ampliação da atitude linguística autóctone dos alunos e um fortalecimento da identidade cultural.

Palavras-chave: Políticas linguísticas. Interculturalidade. Educação multilíngue.



*Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia (UFAM) | E-mail: fernandes5481@gmail.com
**Mestre em Letras e Artes (UEA) | E-mail: heitorpicanco7@yahoo.com
***Mestra em Linguística (UFAM) | E-mail: aparecida_eufelia@yahoo.com.br

The background of the entire page is a collage of stylized, colorful faces. At the top, there are larger, more detailed faces with prominent eyes and lips. Below them, there is a dense crowd of smaller, simpler faces with various expressions and colors. The overall style is reminiscent of mid-century modern graphic design.

GT 3

**Gestão democrática e
diálogos escola-comunidade**

26 de junho de 2024

Mediação

Vanessa da Silva Sagica
(UFSC)

E-mail: vanessa.sagica@yahoo.com.br

Charlott Eloise Leviski
(UEPG)

E-mail: charlott18@hotmail.com

Escola, políticas e ideologias linguísticas: o caso da comunidade indígena de Torewa

Camila Alejandra Loayza Villena*

Este estudo tem como objetivo analisar as políticas educacionais e linguísticas na comunidade indígena de Torewa, com foco na interação entre essas políticas e as escolhas linguísticas das famílias. Torewa é uma das dezenove comunidades pertencentes ao povo indígena Leco de Apolo, localizada na Amazônia boliviana. Sua característica principal é o caráter multilíngue, com as línguas qhichwa, aimará, tsimané, mosetén e espanhol presentes na comunidade. Para alcançar o objetivo proposto, a pesquisa utiliza uma metodologia mista que combina análise documental, entrevistas semiestruturadas e observação participante. O estudo baseia-se em um referencial teórico que avalia a implementação das políticas linguísticas educacionais na Bolívia (Apaza, 2012, 2016; Cancino, 2008; López, 2006, 2008, 2009; Sichra, 2009). Além disso, recorre a teorias da Linguística Aplicada, Sociolinguística, e estudos antropológicos e sociológicos para compreender o contexto sociocultural de Torewa e a relação das políticas linguísticas com as práticas culturais e sociais locais (Gil, 2020; Katzer; Samprón, 2012; Rappaport, 2022; Restrepo, 2018; Rivera, 2010; Ulchur, 2020). Os resultados preliminares revelam que as ideologias e políticas linguísticas presentes nas escolas exercem uma forte influência sobre as escolhas linguísticas das famílias em Torewa.

Palavras-chave: Políticas educacionais e linguísticas. Torewa. Multilinguismo.



*Mestra em Letras (UFPel) | E-mail: milaloayza4@gmail.com

Etapas do processo de implementação de uma política linguística educacional na cidade de São Paulo

Ana Katy Lazare Gabriel*

Renata Simões de Mesquita**

A Lei Municipal 16.478/2016 e o 1º Plano Municipal de Políticas para Imigrantes (2021) garantiram direitos sociais à população migrante internacional e refugiada da cidade de São Paulo. Para esta pesquisa, destacamos o direito à educação formal, específica, diferenciada e com enfoque intercultural (Walsh, 2009). Ao reconhecer, portanto, as políticas públicas como fundamentais para a garantia de direitos, objetivamos apresentar as etapas do processo de mapeamento e elaboração de projetos (Armani, 2009) que culminem em política linguística educacional voltada às necessidades da população migrante. Assim, os Centros Educacionais Unificados (CEUs), espaço de promoção de educação integral, democrática, emancipatória, humanizadora e com qualidade social (SME, 2024) foram escolhidos para implementação, no qual visamos reconhecer diferentes saberes, culturas e línguas que foram desprezadas pela perspectiva colonial, assegurando as Epistemologias do Sul (Santos; Menezes, 2009). De cunho auto etnográfico (Santos, 2007), o estudo foi baseado nas experiências das autoras como agentes de implantação de políticas públicas. Utilizamos como base teórica, no âmbito da Linguística Aplicada e Sociolinguística (Calvet, 2002, 2007; Savedra; Lagares, 2012); sobre as perspectivas de políticas linguísticas, com centralidade na categoria de agência (Ricento, 2006; Shohamy, 2006; McCarty, 2011; Garcia; Menken, 2010); no trato da elaboração de projetos (Armani, 2009); acerca das Epistemologias do Sul (Sousa Santos; Menezes, 2010) e decolonialidade (Menezes de Souza, 2019, 2010) e nos estudos interculturais (Candau, 2020; Walsh, 2009). Por meio de mapeamento, elaboração de projeto de formação de servidores da rede municipal e oferta de curso de língua portuguesa como língua de acolhimento (PLAc), ensejamos apresentar o processo, detalhando suas etapas que culminam na implementação de uma política linguística educacional para população migrante internacional e refugiada. Os resultados, ainda incipientes, indicam que a implementação de uma política linguística educacional ocorre por meio de embates e interesses distintos dos diversos partícipes do processo.

Palavras-chave: Epistemologias do Sul. Decolonialidade. Políticas linguísticas. Língua portuguesa como língua de acolhimento.



*Doutoranda (USP) | E-mail: anakatyle@gmail.com

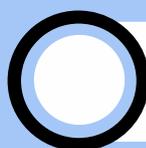
**Graduanda (USP) | E-mail: renata.msqta@usp.br

Português língua não materna: o que há de novo no ensino em Portugal?

Patrícia de Almeida*

No momento presente, Portugal é um país de destino de várias comunidades emigrantes de distintos países. Uma parte dessas comunidades provém de território europeu e desloca-se por motivos profissionais ou políticos; a maioria provém, no entanto, de outros continentes e busca segurança para a ascensão económico-social. Essa realidade reflete-se cada vez mais nos alunos que se matriculam nas escolas públicas portuguesas e que não falam o português. Por sua vez, os professores dessa área disciplinar encontram turmas multiculturais e, na sua prática docente diária, enfrentam desafios linguísticos para os quais não tiveram qualquer formação académica. Embora já existisse um enquadramento legal específico (cf. artigos das Portarias 223-A/2018, de 3 de agosto, e 226-A/2018, de 7 de agosto e dos Decreto-Lei 139/2012, de 5 de julho, e do Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho), e para fazer face a este contexto, o Ministério da Educação viu-se forçado a novas orientações regulamentares no âmbito da política educativa do português língua não materna (cf. incremento de informação e recursos da página <https://www.dge.mec.pt/portugues-lingua-nao-materna#leg>). Com este enquadramento, propõe-se um trabalho de contextualização histórica das políticas educativas e legislação portuguesas, bem como de reflexão sobre as novas realidades sociais e educativas, com apresentação de alguns casos práticos. Pretende-se que a discussão sobre os contextos educativos do presente resulte em políticas educativas favoráveis à eficácia do ensino e à melhoria da aprendizagem do português. Acredita-se que o caminho a percorrer terá de sair da sala de aula, agregando as comunidades educativas, o Ministério da Educação e, de uma forma generalizada, toda a sociedade portuguesa.

Palavras-chave: Português língua não materna. Políticas Linguísticas. Educação.



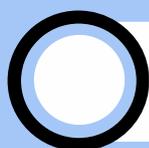
*Docente do Centro de Estudos Interdisciplinares da Universidade de Coimbra (Portugal) | E-mail: mebpatria@gmail.com

Quiromancia cigana: desconstruindo estereótipos e valorizando práticas culturais

Josefa Felix do Nascimento*
Kassandra Oz Pereira dos Santos**

A quiromancia é uma prática cultural cigana que desempenha um papel fundamental na construção identitária, mas é frequentemente mal compreendida pela sociedade não cigana, sendo vista como uma forma de enganação e roubo. Esse estigma contribui para a perpetuação de estereótipos negativos, especialmente em relação às mulheres ciganas. Este trabalho propõe uma abordagem mais precisa e inclusiva, à luz da teoria decolonial, que busca desconstruir narrativas dominantes e promover uma compreensão mais ampla e respeitosa da cultura cigana. Nessa perspectiva, é importante considerar teóricos dos direitos linguísticos, da política linguística e da antropologia, que contribuem para uma reflexão crítica sobre a diversidade cultural e a valorização de práticas tradicionais. Teóricos como Boaventura de Sousa Santos, que aborda a epistemologia do sul e a necessidade de reconhecimento de saberes marginalizados; Ricardo Nascimento Abreu e Cristine Gorski Severo, que discutem a importância da diversidade linguística, das políticas e dos direitos linguísticos; e Spolsky, que analisa políticas linguísticas declaradas, praticadas e percebidas. Sobre tais políticas, no âmbito da cultura cigana, pode-se considerar a dissertação de mestrado de Nascimento (2021). A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas com mulheres ciganas praticantes de quiromancia (leitura de mão, cartas e borra de café), a fim de compreender suas experiências. Essa abordagem permitiu uma análise da quiromancia cigana, considerando sua dimensão cultural e de tradição milenar, passada de geração a geração, e também sua relevância social. Assim, este trabalho busca não apenas desafiar estereótipos, mas também destacar a importância da quiromancia como parte integrante da identidade cigana, demonstrando como as mulheres ciganas, ao incorporarem essa prática em seu trabalho de forma ética e comprometida, reivindicam sua herança cultural e buscam meios de subsistência.

Palavras-chave: Direitos linguísticos. Mulheres Ciganas. Políticas Linguísticas. Quiromancia.



*Doutoranda (PPGL-UFSC) | Professora de Língua Portuguesa em Itabaianinha (SE) | E-mail: espanhol.josy@gmail.com

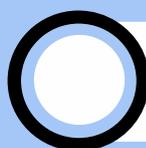
**Cigana | Estudante de Psicologia na UNIATENEU | E-mail: não informado

Imaginários comunicacionais surdos: ideologias linguísticas das/sobre as comunidades surdas sinalizantes

Ramon Santos de Almeida Linhares*

Este estudo investiga as ideologias linguísticas em comunidades surdas sinalizantes, destacando sua influência na concepção e uso das línguas nas sociedades, bem como o impacto sobre as políticas linguísticas, práticas educacionais e integração social dos indivíduos surdos. Explorando tanto origens internas quanto externas dessas ideologias, a pesquisa visa demonstrar como elas são mobilizadas na construção identitária e política dessas comunidades, analisando seus efeitos sobre as políticas educacionais e a percepção da língua de sinais. O objetivo é contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas e práticas acadêmico-científicas que valorizem a diversidade linguística e cultural das comunidades surdas. A metodologia adotada é predominantemente teórica e documental, com análises de literatura existente e uma revisão extensiva de estudos anteriores que proporcionam uma perspectiva etnográfica indireta. A análise documental de políticas educacionais ajudou a identificar como as ideologias linguísticas são refletidas e promovidas institucionalmente, permitindo uma abordagem holística que integra teoria etnográfica e prática aplicada no planejamento linguístico para comunidades surdas. Os resultados apresentam as ideologias linguísticas sobre as línguas de sinais categorizadas como “internas” e “externas” às comunidades surdas. Por ideologias externas, identificamos imaginários discursivos que frequentemente promovem uma visão homogeneizante da língua de sinais e das pessoas surdas, enquanto ideologias internas ressaltam a importância da preservação e valorização da língua de sinais como parte central da identidade cultural surda. Conclui-se que as questões discursivas que materializam essas ideologias emergem principalmente no ambiente escolar, onde surdos e ouvintes frequentemente se encontram em situações de conflito e negociação. Tais embates são refletidos tanto em práticas cotidianas quanto em políticas educacionais genuínas, carregando as ideologias que os indivíduos têm sobre as línguas e sobre si mesmos. A escola, como principal território desse embate, desempenha um papel crucial na transformação dessas visões em políticas institucionalizadas, destacando a necessidade de uma gestão e política institucional democrática que promova a interação efetiva entre a escola e a comunidade surda. Isso reforça a importância de práticas educacionais mais representativas e inclusivas que respeitem e promovam a diversidade linguística e cultural.

Palavras-chave: Políticas Linguísticas. Ideologias linguísticas. Comunidades surdas. Línguas de sinais. Políticas Surdas.



*Doutorando em Linguística (PPGL-UFSC) | Mestre em Estudos da Tradução (PGET-UFSC) | Bacharel em Letras Libras (UFSC) | Licenciado em Artes (FAV) | E-mail: ramon.sal08@gmail.com

Políticas linguísticas educacionais através de uma gestão democrática na escola municipal Waldir Garcia, em Manaus/Amazonas

Ádria dos Santos Gomes*

A presente pesquisa emerge sobre as experiências educativas realizadas na Escola Municipal Professor Waldir Garcia, comunidade escolar constituída por sujeitos oriundos de diferentes movimentos diaspóricos na cidade de Manaus. A escola possui, de forma acentuada, uma comunidade haitiana, chegada à cidade de Manaus no fluxo migratório ocorrido nos anos de 2010 e, atualmente, da comunidade venezuelana, cuja presença se intensificou a partir do ano de 2017 devido à crise econômica; e, hoje, conta com um número significativo de discentes matriculados no ambiente escolar. O objetivo deste trabalho é discutir as experiências curriculares produzidas nessa escola e como se adere a uma perspectiva decolonial, enredada em diálogo com as diásporas vividas pelos seus sujeitos e que rasuram e desorganizam os limites e controles impostos à escola fazendo parte de uma gestão democrática. O referencial teórico-metodológico dessa discussão se vincula ao campo dos estudos com os cotidianos escolares e seus currículos praticados, bem como pesquisadores como bell hooks (2013, 2019), Matos (2014), Oliveira (2003, 2008), Santos (2010), dentre outros. As reflexões sobre essa comunidade escolar permitem vislumbrar que os seus currículos praticados podem incorporar as vozes dos sujeitos que a integram e o modo como atribuem significados, performatizam e narrativizam as práticas de educação, vida e arte no chão da escola, transcriando as suas múltiplas experiências existenciais e processos identitários através de uma gestão democrática e participativa, transformando a escola em um centro de referência a nível nacional e internacional, através dos trabalhos que são realizados e evidenciados.

Palavras-chave: Políticas linguísticas e educacionais. Gestão Democrática. Currículo. Identidade.



*Doutoranda (PPGL-UFS), Bolsista da FAPEAM | Professora de Língua Portuguesa e Espanhola (SEMED | Manaus, AM) E-mail: adria_lc@hotmail.com

Em busca de uma educação linguística e sociocultural emancipatória: quais caminhos são possíveis para transgredir e sulelar o ensino guineense?

Martiniza José Camparam*

Fidel Quessana M'banda**

Esta pesquisa visa estabelecer um diálogo reflexivo sobre a relevância da inclusão dos saberes tradicionais nas práticas pedagógicas do ensino guineense, como um dos possíveis caminhos para emancipar a educação na Guiné-Bissau e concretizar uma das preocupações do líder Amílcar Cabral: a luta para a “reafricanização da mente ou do espírito” do povo guineense. A ocultação dos passados históricos e saberes locais sempre foram umas das estratégias do poder colonial para construção de ideologias dominantes (Freire, 1978). Com isso, partimos da hipótese de que, mesmo após 51 anos de “independência”, o ensino guineense, para além de ser bancário, ainda contribui na manutenção das ideologias coloniais e projeto de subalternização, uma vez que as práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aulas continuam distante do contexto cultural, linguístico e sócio-histórico dos alunos. Adotamos uma abordagem qualitativa (Gil, 2002), ancorada em seguintes autores: Moita Lopes (2009), Pennycook (2006) e Freire (1978, 2011). Concluimos que, para transgredir e sulelar o ensino guineense, é preciso levar em conta as abordagens pedagógicas que partem dos saberes tradicionais e das línguas locais. Necessário se faz, também, pensar em uma proposta educativa baseada na perspectiva decolonial, como forma de lutar contra a colonialidade enraizada na sociedade guineense.

Palavras-chave: Saberes tradicionais. Ensino decolonial. Saberes do Sul.



*Mestranda (PPGL-UFPR) | E-mail: josecamparamartiniza@gmail.com

**Doutorando (PPGLet-UFRGS) | E-mail: fidelmbana10@gmail.com

Políticas linguísticas educacionais e a inclusão de migrantes surdos nas escolas de/nas fronteiras

Thaisy Bentes*

Paulo Jeferson Pilar Araújo**

Daiane Pinheiro***

O Brasil, um país onde o pensamento monolíngue é fortemente arraigado devido ao uso predominante do Português, enfrenta desafios relacionados à comunidade surda e às línguas de sinais. A Libras, oficializada como língua da comunidade surda do Brasil pela Lei n.º 10.436/02, é muitas vezes erroneamente considerada a única língua dos surdos. Ao longo do tempo, movimentos surdos têm trabalhado para estabelecer políticas que defendem a educação bilíngue e o direito à tradução e interpretação como direitos humanos fundamentais. Esses esforços resultaram em políticas bilíngues libras-português que alcançaram importantes conquistas, especialmente no âmbito educacional. O estabelecimento desse tipo de política, no entanto, tem gerado uma tendência a ignorar a existência de uma ampla diversidade linguística, que inclui mais de vinte línguas de sinais indígenas, seis línguas de sinais de comunidades isoladas, cerca de seis línguas de sinais de fronteira e migração, além de várias línguas de sinais internacionais relacionadas ao turismo e às demandas acadêmicas (Quadros, 2019; Pereira, 2021). Nesse contexto, este trabalho busca discutir as políticas linguísticas educacionais nas regiões fronteiriças do Brasil com países como Venezuela, Uruguai, Paraguai e Bolívia, para entender como instrumentos normativos e pesquisas no âmbito das pós-graduações abordam a inclusão educacional de pessoas surdas migrantes nessas regiões. A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa e bibliográfica, fundamentada em trabalhos de vários pesquisadores e nos instrumentos normativos vigentes. Os resultados preliminares da pesquisa sugerem que é necessário refletir sobre políticas que impõem um bilinguismo rígido, bem como sobre a tendência ao apagamento das línguas de sinais maternas dos surdos migrantes no processo educacional. Além disso, as análises destacam a falta de adequação do contexto escolar para incluir e acolher esses surdos migrantes.

Palavras-chave: Bilinguismo. Libras. Surdos migrantes. Processo educacional.



*Doutoranda em Estudos da Tradução (UFOPA) | E-mail: thaisy.souza@ufopa.edu.br

**Doutor em Linguística (UFRR) | E-mail: paulo.pilar@ufr.br

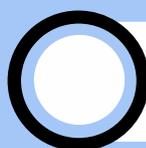
***Doutora em Educação (UFOPA) | E-mail: daiane.pinheiro@ufopa.edu.br

Política linguística governamental de Moçambique voltada para as línguas bantu: o caso da esfera escolar na província de Tete

Júlio Bernardo Sandaca*

Esta comunicação é um recorte do meu projeto de doutoramento, que se insere no âmbito do II Encontro das Políticas Linguísticas Educacionais, organizado por grupo de Políticas Linguísticas e Direitos Linguísticos da UFSC. Existem, no país, cerca de vinte e quatro línguas moçambicanas, também conhecidas como línguas locais ou línguas bantu. Dezanove destas línguas têm a ortografia padronizada e são usadas na educação bilíngue. Nas zonas rurais, as interações diárias desenvolvem-se quase que unicamente nessas línguas (Patel; Majuise; Tembe, 2019). Severo e Nhampoca (2022) abordam a questão de ideologias linguísticas que caracterizam o imaginário institucionalizado, o que inclui os processos de oficialização de línguas, reforçando a ideia de uma língua padronizada como condição para o seu ensino, em detrimento do reconhecimento das práticas multilíngues que atravessam o dia a dia das pessoas, com enfoque no lugar das línguas bantu moçambicanas. Este estudo objetiva apresentar documentos oficiais (Constituição, resoluções e normativas) sobre as políticas linguísticas educacionais, a fim de explicar o funcionamento da política linguística multilíngue em Moçambique, olhando para a esfera escolar. Entende-se que a leitura de documentos normativos e as entrevistas com diferentes pessoas que atuam no ensino bilíngue podem ajudar no desenvolvimento crítico dos materiais adquiridos. Espera-se que os resultados da pesquisa contribuam para o desenvolvimento da educação bilíngue no contexto multilíngue moçambicano.

Palavras-chave: Políticas linguísticas. Educação multilingue. Moçambique.



*Doutorando (PPGL-UFSC) | Universidade Púnguè-Moçambique
E-mail: sandacaj@gmail.com

Nomes geográficos como manifestações linguísticas das comunidades

Nelsa Estevão Bila*

A presente comunicação visa discutir nomes geográficos como manifestações linguísticas das comunidades, refletindo sobre as várias práticas linguísticas que influenciam na cultura dos povos bantu. A discussão desencadear-se-á a aspectos sobre a não observância dos aspectos antropoculturais dessas comunidades no processo de atribuição de nomes geográficos e suas consequências nas diversas esferas sociais, fruto de diálogos com as comunidades das diversas regiões de Moçambique. Tendo em conta que as manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um povo, grupo social ou civilização em que atividades como música, teatro, rituais, religiosos, língua falada e escrita, mitos, hábitos alimentares, danças, arquitetura, invenções, pensamentos, formas, de organização social, folclore, festas populares, tradições fazem parte da cultura de um povo (Sousa, 1999), os nomes geográficos também são importantes marcas por meio dos quais se identificam lugares e objetos geográficos. Eles possuem um complexo linguístico-cultural carregado de manifestações expressas por pensamentos, ideias, pontos de vista sobre um determinado lugar. Num país multilíngue como Moçambique, tais manifestações influenciam muito no tratamento sobre nomes geográficos. Entendemos que em contextos multiculturais, como o caso de Moçambique, é necessário considerar que a atribuição de nomes de um determinado lugar implica ter em conta os aspectos histórico-culturais das comunidades.

Palavras-chave: Nomes geográficos. Manifestações linguísticas. Cultura. Comunidades.



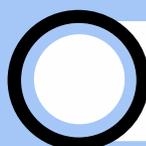
*Instituto de Nomes Geográficos de Moçambique (INGEMO | IP) | Licenciada em Ensino de Línguas Bantu pela UEM (2019) | E-mail: nelsaebilanb8@gmail.com

Práticas e gestão da diversidade linguística na comunidade Tshwa: compulsando sobre a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos de 1996

Lucério Gundane*

À luz da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (DUDL, 1996), tendo como base a perspectiva analítica e social, no quadro das teorias sociolinguísticas e pós-modernistas (Fishman, 1965; Schiffman, 1996, Calvet, 2007; Spolsky, 2017), o estudo analisa práticas linguísticas (Appel; Muysken, 1987; Bamgbose, 1991) na comunidade Tshwa, localizada na província de Inhambane, em Moçambique. Com vista à resposta da diversidade linguística, entendida como um direito fundamental do Homem, durante o estudo, não só são analisadas as implicações socioculturais da coexistência do Gitonga (S. 62), do Citshwa (S. 51, segundo Guthrie, 1967-71) e do Português (LWC, Bamgbose, 1991), como também se descreve a importância da valorização dessas línguas nas diversas esferas da vida sociopolítica e cultural da comunidade Tshwa. Trata-se de uma pesquisa exploratória (Denzin; Lincoln, 2006; Bortoni-Ricardo, 2008; Savin-Baden; Major, 2010), à medida que nela se descrevem as dinâmicas do fenômeno diversidade etnolinguística. A geração de dados cingiu-se na pesquisa bibliográfica (Vergara, 2010; Pessoa, 2012), visto que o estudo foi desenvolvido com base num vasto referencial teórico, estudos que incidem sobre políticas linguísticas, direitos linguísticos, língua e cultura. A pesquisa é qualitativa, de paradigma interpretativo (Mckinley, 2020). Analisados os dados, o estudo mostra que as diversas práticas levadas a cabo na comunidade Tshwa visam, sobretudo, valorizar e integrar as línguas locais nas diversas esferas da vida sociopolítica e cultural dos Vatshwa. Entende-se, por isso, que o uso dessas línguas nativas desmantela a ideia de linguagem como um pressuposto ontológico para analisar as práticas e competências de um ponto de vista diferente (Vallejo; Dooly, 2020; Bonnin; Unamuno, 2021).

Palavras-chave: Diversidade linguística. Práticas. Direitos linguísticos. Comunidade Tshwa.



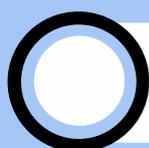
*Doutorando (PPGL-UFSC) | Professor de Linguística Teórica de Português e de Línguas Bantu na Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Save | E-mail: luceriogundane@yahoo.com.br

A luta não se acaba, se reinventa: o ensino de espanhol nas escolas gaúchas

Emanuele Krewer*

Como postulou Paulo Freire em seu livro *El grito manso*, a “[...] luta não se acaba, se reinventa”. Dessa forma, quando tratamos de políticas linguísticas e a curricularização de determinadas línguas nas escolas, estamos diante dessa prerrogativa. Nesse sentido, é objetivo do presente trabalho refletir sobre a curricularização da língua espanhola nas escolas ao longo dos anos, com enfoque nas escolas gaúchas. A oferta da língua espanhola no Rio Grande do Sul (RS) conquistou um *status* de obrigatoriedade em 2018, com a EC 78/2018; e, além disso, instaurou-se uma frente parlamentar em defesa do cumprimento dessa lei (Fagundes; Vergara Nunes; Fontana, 2019; Fontana; Fagundes, 2019). Poucas são, no entanto, as escolas que têm cumprido com a lei; e o próprio Estado já sinalizou iniciativas futuras de exclusão da língua na educação, como é o caso da municipalização idealizada pelo governo do estado do RS e a retirada do espanhol do Enem e do Novo Ensino Médio, iniciativa a nível federal. Partindo desses pressupostos, busca-se apresentar uma série de notícias retiradas do site da Assembleia Legislativa Gaúcha sobre a língua espanhola, a fim de ilustrar que a luta pela defesa da língua espanhola se reinventa, mas não se acaba ao longo dos anos, evidenciando que as políticas linguísticas, em muitos casos, são instrumentos de domínio e de poder, como aponta Calvet (2002). Cabe-nos, portanto, como professores, agentes políticos e esperançosos de uma educação mais justa e igualitária, seguir os passos de Paulo Freire na busca pelo que acreditamos e sonhamos: reinventar a forma de lutar, mas jamais parar de lutar.

Palavras-chave: Língua espanhola. Política linguística. Currículo. Ensino de língua.



*Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (PPGL-UFSM) | E-mail: emanuelekreweric@gmail.com

Acolher, mediar e cuidar: um estudo preliminar para o acolhimento plurilíngue e intercultural de estudantes em mobilidade transnacional nas escolas públicas de Barreiras, Oeste da Bahia

Digmar Jiménez Agreda*

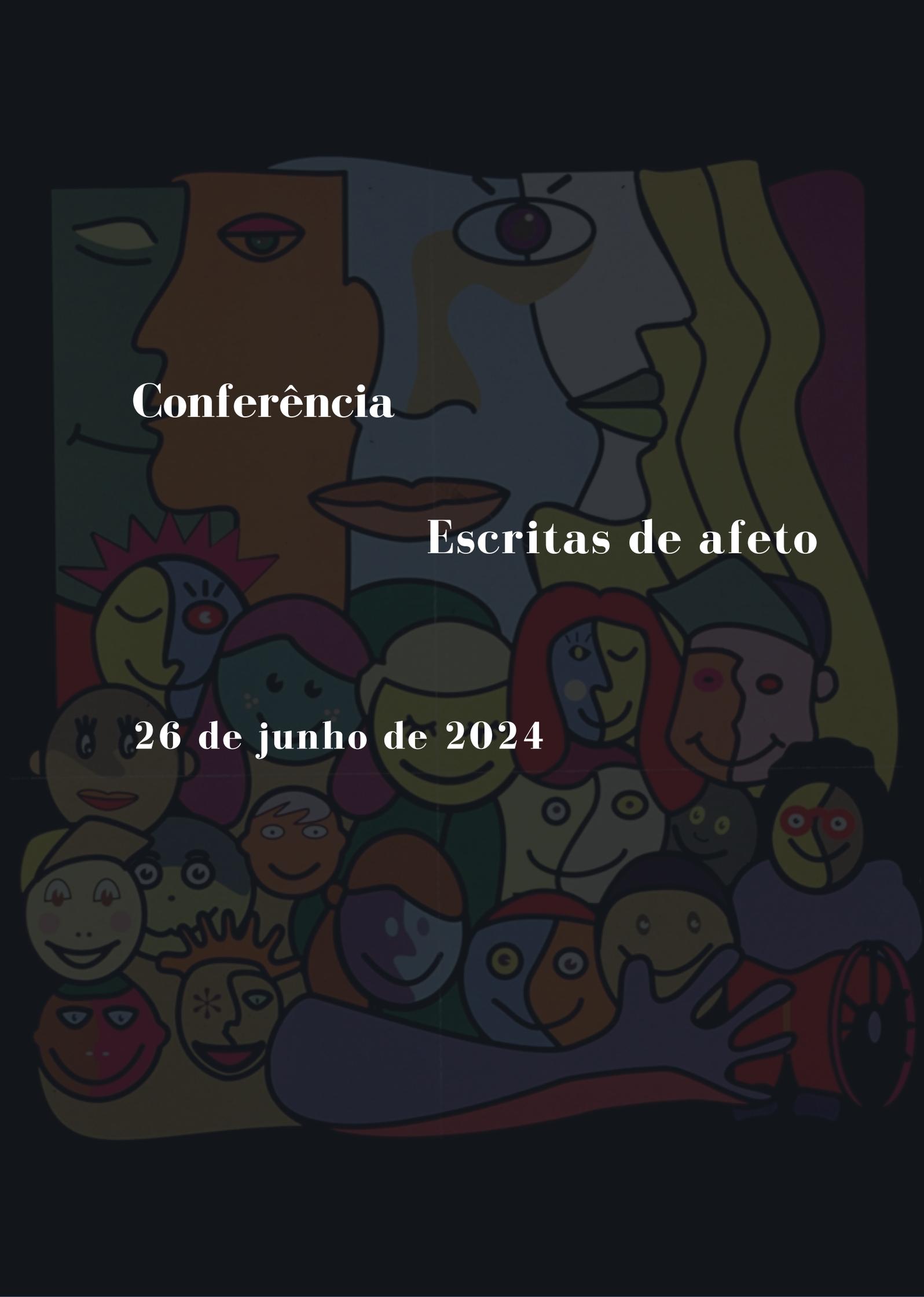
Esta comunicação apresenta o estado inicial de uma pesquisa em construção cujo objetivo é analisar a existência de mecanismos de acolhimento plurilíngue e intercultural para os/as estudantes em mobilidade transnacional nas escolas públicas do município de Barreiras, Oeste da Bahia. Assim, este estudo nasce do momento em que a microrregião de Barreiras, conhecida como a maior produtora de grãos de MATOPIBA, surge como uma rota alternativa para a migração Sul-Sul nos últimos anos. A abordagem metodológica utilizada na primeira etapa de pesquisa consiste na consulta de dados quantitativos fornecidos pelo posto de migração da Polícia Federal de Barreiras, na revisão bibliográfica sobre a migração na Bahia e na análise das resoluções emitidas pela Secretaria Estadual de Educação. Na segunda etapa do trabalho, inicia-se a pesquisa etnográfica por intermédio da observação participante, a fim de coletar dados qualitativos nos ambientes escolares de Barreiras. Quanto aos referenciais teóricos, busca-se Richard Ruiz (1984), Carneiro (2021), Severo e Chambal Nhampoca (2021) para discutir políticas linguísticas e ética do cuidado. Outrossim, Candau (2008) e Mendes (2022) para analisar a interculturalidade. Quanto aos resultados preliminares, estes foram obtidos por meio do mapeamento das escolas públicas do município que recebem estudantes internacionais, das línguas presentes nesses espaços escolares, dos perfis sociolinguísticos desses/as estudantes e das estratégias comunicativas para a inclusão dos/as estudantes e seus pais nas dinâmicas pedagógicas das escolas.

Palavras-chave: Acolhimento. Estudantes internacionais. Escolas Públicas. Barreiras.



*Professora da Universidade Federal do Oeste da Bahia | Doutora em Estudos da Tradução (PGET-UFSC) | E-mail: digmarjimenezagreda@gmail.com

CONFERÊNCIA
DE
ENCERRAMENTO

A stylized, colorful illustration of various human faces and profiles, rendered in a graphic, almost cubist style. The faces are arranged in a dense, overlapping composition. Some are large and prominent, while others are smaller. The colors used for the faces include shades of brown, green, blue, purple, and red. The overall style is reminiscent of mid-20th-century modernist art. The text is overlaid on this illustration.

Conferência

Escritas de afeto

26 de junho de 2024

Escritas de afeto

Célia Maria Antonacci Ramos*

Em linhas irregulares escrevo este texto nos papéis catados de Carolina Maria de Jesus, nos bastidores bordados de Rosana Paulino, nos mantos de Arthur Bispo do Rosário – escrituras de Conceição Evaristo. Mas também, “Pelo Telefone”, convido todos a se reunirem na Praça 11, no Rio de Janeiro, para sambar e saborear lembranças de Tia Ciata. Escritas de afeto, que compartilho com vocês.

Palavras-chave: Arte. Leitura. Escrita. Escrivivência.



*Professora Titular aposentada do CEART-UDESC | Laureada com o Prêmio Jabuti (2022), na categoria Artes, no eixo Não Ficção | E-mail: celia.antonacci@gmail.com
Website: <https://www.poeticascontemporaneas.com>

REFERÊNCIAS

Referências

- CALVET, L.-J. **As políticas linguísticas**. Tradução de Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola; Florianópolis: IPOL 2007.
- CROOKES, G. V. The practicality and relevance of second language critical pedagogy. **Language Teaching**, [S.l.], v. 43, n. 3, p. 333-348, 2010.
- CROOKES, G. V. **Critical ELT in action: foundations, promises, praxis**. New York: Routledge, 2013.
- FREIRE, P. **Educação e Atualidade Brasileira**. Tese de Concurso para a Cadeira de História e Educação – Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife, 1959.
- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005 [1972].
- FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1985.
- GIROUX; H. A.; FIGUEIREDO, G. O. Paulo Freire e a revolução política do pensamento decolonial. **Ensino, Saúde e Ambiente**, Niterói, RJ, v. 14, n. esp. – Dossiê Paulo Freire para além dos 100 anos: construir utopias, transformar a realidade, p. 01-21, dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/52513/30585>. Acesso em: 05 jan. 2023.
- JOHNSON, D. C.; RICENTO, T. Conceptual and theoretical perspectives in language planning and policy: situating the ethnography of language policy. **International Journal of the Sociology of Language**, [S.l.], v. 219, p. 7-21, 2013. Disponível em: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/ijsl-2013-0002/html>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- JUFFERMANS, K.; ASFAHA, Y. M.; ABDELHAY, A. **African literacies: ideologies, scripts, education**. Cambridge, UK: Cambridge Scholars, 2014.
- KENNEDY, C. **Language planning and language education**. London: George Allen and Unwin, 1983.
- LAGARES, X. C. **Qual política linguística?** Desafios glotopolíticos contemporâneos. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.
- LIBERALI, F. C. **Argumentação em contexto escolar**. Campinas: Pontes Editores, 2013.
- LÓPEZ, L. E. Decolonization and bilingual/intercultural education. In: McCARTHY, T.; MAY, S. (eds.). **Encyclopedia of language and education: language policy and political issues in education**. 3. ed. New York, NY, USA: Springer International Publishing, 2017. p. 297-313.
- MACEDO, S. **Povos indígenas em quadrinhos – Yanomani**. Campinas, SP: Zarabatana, 2012.
- MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. Reviewing Critical Research Methodologies, for Teacher Education in Applied Linguistics. **DELTA**, São Paulo, SP, v. 35, n.3, e2019350301 (1-19), 2019.

MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 255-270.

MAKONI, S. B.; MEINHOF, U. Introducing applied linguistics in Africa. **Africa and Applied Linguistics**, [S.l.], v. 16, n. 1-12, 2003.

MAKONI, S. B.; SEVERO, C. Southern perspectives of language and the construction of the common. **Language & Communication**, v. 87, p. 1-7, 2022.

MAY, S. **The Multilingual Turn: implications for SLA, TESOL, and bilingual education**. London; New York: Routledge, 2013.

MAYO, P. Understanding colonialism and fostering a decolonizing emancipatory education through Paulo Freire. **Educational Philosophy and Theory**, London, UK, v. 54, n. 13, p. 2275-2285, Sep. 2022. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131857.2022.2116313>. Acesso em: 10 set. 2022.

McCARTY, T.; MAY, S. **Language Policy and Political Issues in Education**. New York: Springer International Publishing, 2017.

McLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. Prefácio de Paulo Freire. Apresentação de Moacir Gadotti. Tradução de Bebel Orofino Schaefer. São Paulo, SP: Cortez, 1997.

MÉXICO. **Declaración de Los Pinos [Chapoltepek]** – Construyendo un Decenio de Acciones para las Lenguas Indígenas. Ciudad de Mexico, MX: Unesco, 2020.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e a vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. 2.ed. São Paulo, SP: Parábola, 2008. p. 85-107.

MUNIZ, K. S.; SOUZA, A. L. S.; JOVINO, I. S. Letramento de reexistência - um conceito em movimentos negros. **Revista ABPN**, Teresina, PI, v. 10, p. 01-11, 2018.

NININ, M. O. G. **Da pergunta como ato monológico avaliativo à pergunta como espaço para expansão dialógica: uma investigação à luz da Linguística Aplicada sobre modos de perguntar**. Campinas: Pontes. 2018.

NHAMPOCA, E. A. C. Ensino bilingue em Moçambique: introdução e percursos. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, SC, v. 16, n. 2, p. 82-100, dez. 2015.

OLIVEIRA, OLIVEIRA, L. F. O que é uma educação decolonial? **Revista Nueva América**, Buenos Aires, AR, n. 149, p. 35-39, jan./mar. 2016.

PAUL, P. V.; MOORES, D. **Deaf Epistemologies: Multiple Perspectives on the Acquisition of Knowledge**. New York: Gallaudet University Press, 2012.

PENNYCOOK, A.; MAKONI, S. **Innovations and Challenges in Applied Linguistics from the Global South**. London, UK: Routledge, 2020.

RICENTO, T. Language policy: theory and practice - an introduction. In: RICENTO, T. (ed.). **An introduction to language policy: theory and method**. Malden, MA, USA: Blackwell Publishing, 2006. p. 10-23.

SANTOS, S. C. **Os Índios Xokleng: memória visual**. Florianópolis: EdUFSC; UNIVALI, 1997.

SCHIFFMAN, H. F. **Linguistic culture and language policy**. London, UK: Routledge, 1996.

SCHOLL, A. P. O conceito de translinguagem e suas implicações para os estudos sobre bilinguismo e multilinguismo. **Revista Abralín**, [S.l.], v. 19, n. 2, p. 1-5, 2020. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1641/1593>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SEVERO, C. G. Política(s) linguística(s) e relações de poder. **Alfa**, São Paulo, SP, v. 57, n. 2, p. 451-473, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/YRbtMdqmCWxKjtn8SQWGmHj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SEVERO, C. G. A invenção colonial das línguas da América. **Alfa**, São Paulo, SP, v. 60, n.1, p.11-28, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/7458/5713>. Acesso em: 21 jan. 2023.

SEVERO, C. G. Das línguas indígenas: por um olha decolonial em políticas linguísticas. **Revista Digital de Políticas Linguísticas**, [S.l.], Año 11, v. 11, p. 143-158, nov. 2019. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/26740/28489>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SEVERO, C. G. Unesco e a educação multilíngue: revisões e problematizações. **Travessias Interativas**, v. 10, p. 295-312, 2021.

SEVERO, C. G. Políticas linguísticas e direitos linguísticos: revisão teórica e desafios contemporâneos. In: SEVERO, C. G. (org.). **Políticas e direitos linguísticos: revisões teóricas, temas atuais e propostas didáticas**. Prefácio de Xoán Carlos Lagares. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022. p. 25-60.

SHOHAMY, E. **Language policy: hidden agendas and new approaches**. London, UK: Routledge, 2006.

SHOHAMY, E. Language teachers as partners in crafting Educational Language Policies? **Íkala: revista de lenguaje y cultura**, Medellín, CO, v. 14, n. 2, p. 45-67, mayo/ago. 2009. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/issue/view/243>. Acesso em: 15 jun. 2022.

SMITH, L. T. I. **Decolonizing methodologies: research and Indigenous peoples**. London: Zed Books Ltd./University of Otago Press, 1999.

SPOLSKY, B. Language Policy in Education: Practices, Ideology, and Management. **Language Policy and Political Issues in Education**, p. 1-14, 2017. doi:10.1007/978-3-319-02320-5_1-2.

SPOLSKY, B. Language Policy in Education: Practices, Ideology, and Management. In: MCCARTY, T.; MAY, M. (orgs.). **Language Policy and Political Issues in Education**. London, UK: Springer International Publishing Encyclopedia of Language and Education, 2016a. p. 1-15.

SPOLSKY, B. Para uma teoria de políticas linguísticas. **ReVEL**, [S.l.], v. 14, n. 26, 2016b. Tradução de Paloma Petry. Revisão técnica de Pedro M. Garcez. Disponível em: <http://revel.inf.br/files/f69d74cdefbd9c6efb801010f2ac8b13.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SOUZA, A. L. S. (org.). **Cultura política nas periferias: estratégias de reexistência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021.

SULEIMAN, Y. **Arabic in the fray**: Language ideology and cultural politics. Edinburgh University Press, 2013.

TAVARES, M.; GOMES, S. R. Multiculturalismo, interculturalismo e decolonialidade: prolegômenos a uma pedagogia decolonial. **Dialogia**, São Paulo, n. 29, p. 47-68, mai./ago. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.n29.8646>. Acesso em: 10 abr. 2024.

TOLLEFSON, J. W.; TSUI, A. B. M. Language diversity and language policy in educational access and equity. **Review of Research in Education**, [S.l.], v. 38, p. 189-214, March 2014.

UNESCO. **The use of the vernacular languages in education**. Paris, FR: Unesco, 1953. (Monographs on Foundations of Education, vol. VIII).

UNESCO. **Why and how Africa should invest in African languages and multilingual education**: An evidence - and practice-based policy advocacy brief. Organização de Adama Ouane e Christine Glanz. Hamburg, DE: UNESCO Institute for Lifelong Learning; UNESCO, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Educational psychology**. Translate R. R. Silverman. London; New York: Taylor & Francis, 1997 [1921-23].

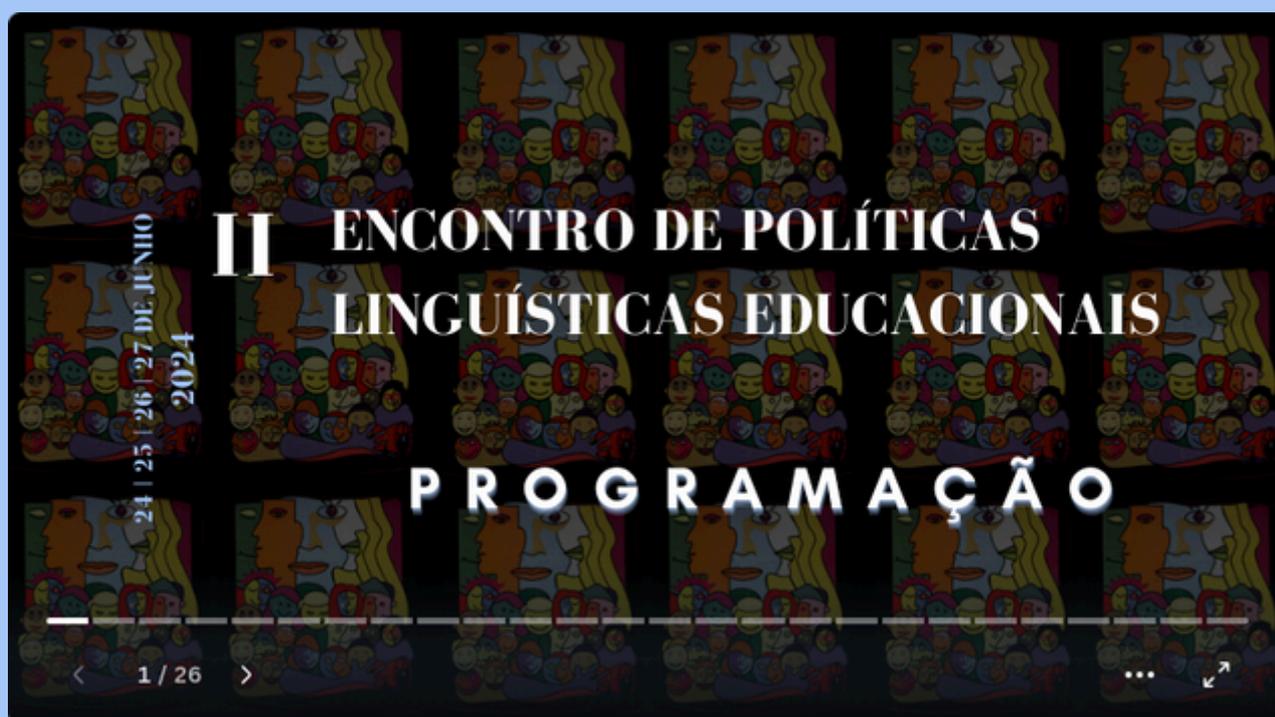
VYGOTSKY, L. S. Problems of general psychology. *In*: RIEBER, R. (ed.). **The Collected Works of L. S. Vygotsky**. New York: Plenum, 1987 [1930-1934]. V. 1, p.43-51.

VYGOTSKY, L. S. The problem of the environment. *In*: VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (eds.). **The Vygotsky Reader**. Oxford: Blackwell, 1994. p. 338-354.

VYGOTSKY, L. S. The Problem of Age. *In*: RIEBER, R. (ed.). **The Collected Works of L. S. Vygotsky**. New York: Plenum, 1998. V. 5, p. 187-205.

APÊNDICES

Apêndice A | Programação do evento: *link* de acesso



Fonte: Produção das coordenadoras do evento (Severo; Barbosa, 2024)

Apêndice B | Site do evento: *link* de acesso



Fonte: Produção das coordenadoras do evento (Severo; Barbosa, 2024)

Apêndice B | Texto para divulgação do evento nas redes sociais e na AGECOM-UFSC



24 | 25 | 26 DE JUNHO
2024

EVENTO VIRTUAL
GRATUITO

II ENCONTRO DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS

UFSC PPGL PPGICH CNPq

DIVULGAÇÃO DO EVENTO

II ENCONTRO DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS [EVENTO INTERNACIONAL]

O segundo [ENCONTRO DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS](https://politicaslinguisticas.ufsc.br/ii-encontro-de-politicas-linguisticas-educacionais/) (EPL) se propõe a reunir, em especial nas mesas-redondas, vozes femininas do Sul Global, com a finalidade de promover debates fecundos que viabilizem a reflexão coletiva sobre as questões linguístico-discursivas e culturais que permeiam as distintas esferas da atividade humana e incidem, sobremaneira, no campo educacional. Os debates desse encontro têm como fio condutor três eixos temáticos: *i) Autoria, leitura e artes na esfera educacional; ii) Práticas educacionais colaborativas e emancipatórias; iii) Gestão democrática e diálogos escola-comunidade.*

Refletir sobre essas temáticas, em uma perspectiva dialógica, crítica e decolonial, implica considerar não só a complexidade inerente ao campo educacional, mas também ao fato de esse domínio, dada a sua natureza, estar comprometido, como nos lembra Spolsky (2016), com a *gestão da linguagem*. Nesse sentido, a realização do evento se justifica pela relevância de se discutir o papel da política linguística educacional – válida, aberta, justa, construtiva, crítica e realista – na mediação do acesso à educação e na equidade do processo de ensino e aprendizagem, de modo a atender às singularidades de distintos sujeitos inseridos em comunidades específicas (cf. Tollefson; Tsui, 2014; Shohamy, 2009).

A segunda edição do EPL conta com apoio do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Organizado pelo grupo Políticas Linguísticas e Direitos Linguísticos (POLITICAS), vinculado ao PPGL-UFSC e certificado pelo CNPq, esse evento internacional é coordenado por [Cristine Gorski Severo](#) (UFSC | CNPq) e [Maria Luiza Rosa Barbosa](#) (UAB-UFSC).

Integram a comissão organizadora e científica docentes e pesquisadores(as) vinculados(as) a instituições públicas brasileiras e estrangeiras, como a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), campus dos Malás, e estrangeiras, como a Universidade Eduardo Mondlane (UEM), de Moçambique, e o Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (ISCED), de Angola. Doutores(as), mestres(as) e pós-graduandos(as) são convidados(as) a submeter resumos para os grupos de trabalho até 30 de abril de 2024. As orientações para submissão podem ser conferidas no [site](https://politicaslinguisticas.ufsc.br/ii-encontro-de-politicas-linguisticas-educacionais/) do evento: <https://politicaslinguisticas.ufsc.br/ii-encontro-de-politicas-linguisticas-educacionais/>.

Realizado na modalidade *on-line*, o segundo EPL é gratuito e ocorre de 24 a 26 de junho de 2024. A programação é diversificada – mesas-redondas, sessões de comunicação em grupos de trabalho (GTs), lançamento de livros, entre outras. Essas atividades, realizadas nos períodos matutino (10h às 12h) e vespertino (15h às 17h), contam com transmissão ao vivo pelo canal do [YouTube do grupo POLITICAS](#). Haverá certificação para os participantes ouvintes.

Participe! Não perca a oportunidade de dialogar com as convidadas especiais: vozes femininas do Sul Global!

.....
[Cristine Gorski Severo](#) (UFSC | CNPq)
[Maria Luiza Rosa Barbosa](#) (UAB-UFSC)
(Coordenadoras do evento)

Fonte: Elaboração das coordenadoras do evento (Severo; Barbosa, 2024)

CRÉDITOS DO EVENTO

Produção dos materiais de divulgação

Edição, coordenação e divulgação

Cristine Gorski Severo (POLITICAS | UFSC | CNPq)
Maria Luiza Rosa Barbosa (POLITICAS | UAB-UFSC)

Divulgação nas redes sociais

Comissão Organizadora e Científica

Ilustração usada na arte dos materiais de divulgação

Detalhe do Pôster CSAP [Domínio Público] | Fonte: Artvee.com

Música (trilha sonora do vídeo “Programação do II EPLE”)

Correle Carna | @ Cumbia Deli (2024) | Domínio Público
Fonte: Youtube Audio Library (2024) | Creative Commons

Projeto gráfico | criação de arte e design

Maria Luiza Rosa Barbosa (POLITICAS | UAB-UFSC)

Produção de vídeos

Maria Luiza Rosa Barbosa (POLITICAS | UAB-UFSC)

Recursos gráficos, efeitos especiais e construção do site do evento

Canva.com | WordPress.com

Transmissão Zoom | YouTube

Alinne de Souza Pedrotti (POLITICAS | UFSC)
Cristine Gorski Severo (POLITICAS | UFSC | CNPq)

Website do II EPLE: customização

Cristine Gorski Severo (POLITICAS | UFSC | CNPq)
Maria Luiza Rosa Barbosa (POLITICAS | UAB-UFSC)



<https://politicasinguisticas.ufsc.br/ii-encontro-de-politicas-linguisticas-educacionais/>

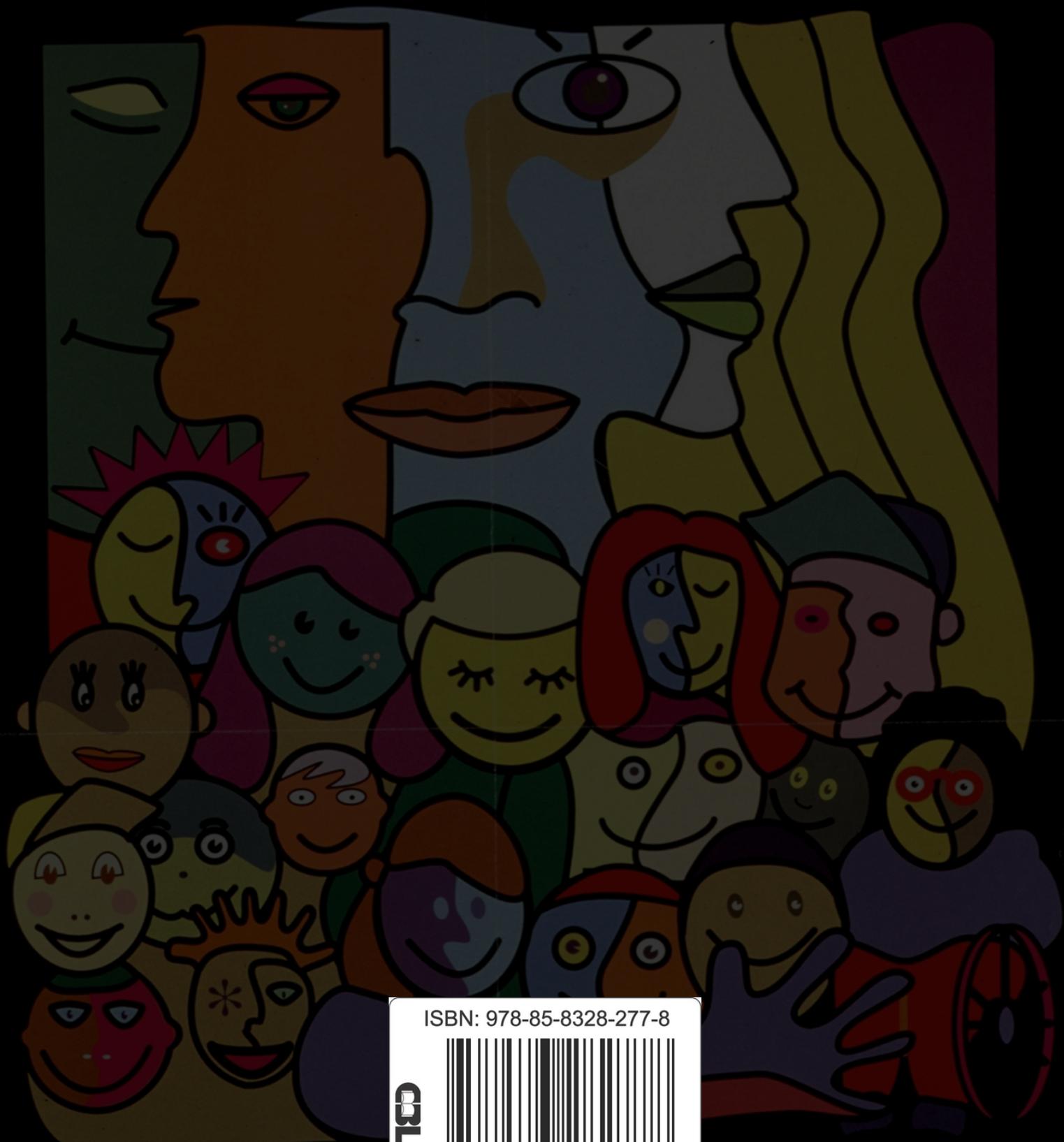


©2024 | AUTORAS(ES)

Grupo Políticas Linguísticas Críticas e Direitos Linguísticos
Programa de Pós-Graduação em Linguística
Centro de Comunicação e Expressão
Universidade Federal de Santa Catarina

Todos os direitos reservados. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e que **não** seja para venda ou qualquer fim comercial.

ISBN xxxxxx



ISBN: 978-85-8328-277-8

CBL



9 788583 282778

