

Interculturalidade em ação na extensão: formação cidadã no ensino-aprendizagem de inglês

Interculturality in action in extension: citizen education in English teaching and learning

Fernanda Sousa Lima

Universidade Estadual de Roraima (UERR)/

Universidade Estácio de Sá (UNESA)

fernanda.lima@uerr.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-3637-8350>

<http://lattes.cnpq.br/3899364260046534>

RESUMO: Este artigo propõe uma reflexão, de natureza qualitativa e interpretativista, fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada (LA) acerca da prática de ensino-aprendizagem de inglês como língua adicional (LAd), sob uma perspectiva intercultural. O estudo foi desenvolvido no contexto do estado de Roraima, com discentes de um curso de extensão em inglês da Universidade Estadual de Roraima (UERR), em Boa Vista. O corpus analítico baseou-se na aplicação de uma sequência didática (SD) concebida e implementada conforme os princípios da interculturalidade. As bases teórico-metodológicas que alicerçam esta pesquisa articulam as contribuições de Fabrício (2006) e Moita Lopes (2006) para a compreensão do papel da LA em contextos socioculturais complexos, em diálogo com os construtos de Candau (2008, 2012) e Walsh (2005) no que tange à abordagem da interculturalidade. Os resultados da investigação sinalizam que o desenvolvimento de atividades de ensino de inglês que priorizam o diálogo cultural, partindo das experiências e do contexto dos aprendizes e confrontadas à diversidade cultural global, constitui uma ferramenta essencial para a aquisição linguística, e também para a promoção de uma formação cidadã crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Interculturalidade; Ensino-aprendizagem de Inglês.

ABSTRACT: This article proposes a reflection, of a qualitative and interpretive nature, based on the theoretical and methodological assumptions of Applied Linguistics (AL) regarding the practice of teaching and learning English as an additional language (EAL), from an intercultural perspective. The study was developed in the context of the state of Roraima, specifically with students from an English extension course at the State University of Roraima (UERR). The analytical corpus was based on the application of a didactic sequence (DS) designed and implemented according to the principles of interculturality. The theoretical and methodological foundations that underpin

this research articulate the contributions of Fabrício (2006) and Moita Lopes (2006) for understanding the role of LA in complex sociocultural contexts, in dialogue with the constructs of Candau (2008, 2012) and Walsh (2005) regarding the interculturality approach. The results of the investigation indicate that the development of English teaching activities that prioritize cultural dialogue, based on the experiences and context of learners and confronted with global cultural diversity, constitutes an essential tool not only for language acquisition, but also for the promotion of critical citizenship education.

KEYWORDS: Education; Interculturality; English Teaching/Learning.

Introdução

Neste artigo propomos uma análise da implementação da abordagem intercultural no contexto do ensino-aprendizagem de inglês como língua adicional (LAd). O foco empírico da investigação é um curso de extensão universitária oferecido pela Universidade Estadual de Roraima (UERR). Especificamente, o estudo tem como objeto de reflexão uma sequência didática (SD) desenvolvida e aplicada no referido curso, visando aprofundar a compreensão sobre como a perspectiva intercultural se manifesta e opera nas práticas pedagógicas de línguas.

O estado de Roraima, conforme visualizado na cartografia abaixo, apresenta uma configuração geopolítica singular no contexto sul-americano, caracterizada por sua posição de triplíce fronteira internacional. Este posicionamento estratégico estabelece uma contiguidade territorial com a República Bolivariana da Venezuela a oeste e com a República Cooperativa da Guiana¹ a leste.

¹ Adotamos a grafia com “y” (Guyana e guyanense) respaldadas no arcabouço de Oliveira (2011, p. 17). O autor sinaliza que, embora Guiana (com “i”) seja a forma aportuguesada tradicional, o uso do “y” refere-se especificamente ao Estado soberano pós-1966 e à sua autonomia política, evitando a sinonímia com o termo empregado durante o período colonial (Guiana Inglesa).

Figura 1: Mapa de Roraima e seus limites geopolíticos



Fonte: Diversidade socioambiental de Roraima: subsídios para debater o futuro sustentável da região, organizado por C. Campos, 2011 (p. 44).

Para fins de contextualização e delimitação do escopo desta investigação, sublinhamos que a dinâmica transfronteiriça de Roraima envolve múltiplos vetores socioeconômicos e culturais, sendo marcada pela singularidade do contato contínuo entre distintos universos linguísticos. Destacamos a relevância da Guayana, único país sul-americano a adotar o inglês como língua oficial. Somado a isso, o intenso fluxo migratório venezuelano dos últimos anos tem desencadeado inúmeros debates sociais sobre os impactos dessa migração na economia e no acesso aos serviços públicos estaduais (Fundação Getúlio Vargas, 2020).

A compreensão dessa zonalidade fronteiriça, que transcende a demarcação linear para configurar um complexo “espaço de contato” e de intensa mobilidade populacional, torna-se imperativa. Destarte, o cenário mencionado carece de uma análise aprofundada das implicações educacionais, particularmente no que concerne à abordagem do ensino de línguas, dada a intrínseca relação entre a geopolítica regional e as demandas pedagógicas por uma formação interculturalmente crítica. Diante desse panorama complexo, surge a seguinte questão: de

que maneira uma SD pautada na interculturalidade pode fomentar o pensamento crítico e o empoderamento de alunos de inglês em um contexto de complexidade migratória e vivências transfronteiriças?

Para investigar esse cenário, o presente estudo analisa a implementação de uma SD no âmbito de um curso de extensão ofertado pela UERR, com foco na temática do refúgio e da migração. Essa problemática, embora de matriz global, assume contornos específicos no contexto regional devido à expressiva presença de refugiados venezuelanos no estado. A SD foi desenvolvida sob uma perspectiva intercultural, visando promover nos alunos uma reflexão acerca de suas percepções preexistentes, confrontando-as com suas próprias pesquisas e discussões em grupo no intuito de questionar possíveis preconceitos.

Explicamos também nossa abordagem de ensino de inglês como LAd, justificada pela visão de que essa perspectiva se encarrega de transitar pela diversidade cultural e linguística das sociedades, permitindo uma reflexão sobre o mundo, tendo em vista ações futuras. Trata-se de um ensino-aprendizagem de língua com foco não somente em ampliar as competências linguísticas dos falantes, mas também, e principalmente, na formação cidadã (Schlatter; Garcez, 2009).

A partir do objetivo assinalado, apresentamos as bases teórico-metodológicas que fundamentam este trabalho, por meio de autores como Fabrício (2006) e Moita Lopes (2006) para o entendimento do papel da Linguística Aplicada, doravante LA, na compreensão de contextos tais como o aqui delineado, e Candau (2008, 2012) e Walsh (2005) no tocante à interculturalidade. Considerando que a pesquisa qualitativa é marcada por uma pluralidade de perspectivas teóricas e metodológicas (Flick, 2009), este estudo adota tal flexibilidade para analisar as implicações da abordagem intercultural no ensino-aprendizagem de inglês como língua adicional (LAd).

Para além desta introdução, o artigo organiza-se em quatro seções: primeiramente, discutimos o aporte teórico sobre a LA e a Interculturalidade no ensino de inglês como LAd. Em seguida, detalhamos o percurso metodológico qualitativo, fundamentado no paradigma interpretativista, e, na sequência, analisamos os registros produzidos durante a aplicação da SD articulados às notas do diário de campo da pesquisadora. Por fim, tecemos as considerações finais, destacando as reflexões realizadas e as implicações pedagógicas observadas.

Enlaces teórico-metodológicos: a linguística aplicada (LA) e a interculturalidade

A perspectiva teórico-metodológica que fundamenta este trabalho é a LA, campo do conhecimento em constante diálogo com as ciências sociais na busca pela compreensão das problematizações do tempo contemporâneo tais como se apresentam, ou mesmo para ouvir “outras vozes”, “outras histórias” (Moita Lopes, 2006). Essa visão compreende as implicações sociais da linguagem e valoriza as subjetividades envolvidas no ensino/aprendizagem de uma língua, ou seja, considera a totalidade das experiências, emoções, identidades, crenças, valores e histórias pessoais que constituem os indivíduos e que permeiam esse processo.

Ademais, assumimos o compromisso epistemológico defendido pela pesquisadora Branca Falabella Fabrício (2006, p. 61) quanto à premissa da “desaprendizagem como possibilidade de conhecimento”. Nessa perspectiva, a autora nos convida a manter uma postura investigativa aberta e plural, dissociada de “homogeneidades ou cristalizações” e sempre consciente de nossa responsabilidade quanto às implicações éticas provenientes de nossos construtos analíticos. Este é o aporte principal deste trabalho, cuja premissa valoriza a ideia de que o aprendizado não deve consistir na simples aquisição de novas informações, mas também, principalmente, no desenvolvimento da capacidade de reavaliar e desconstruir o que já é sabido, abrindo espaço para novas compreensões e para uma visão mais crítica e abrangente sobre um tema ou objeto. Trata-se, portanto, de um convite à humildade intelectual e à abertura para o novo, mesmo que isso signifique confrontar e/ou desconstruir ideias amplamente arraigadas.

Adicionalmente, guiamo-nos pelo pressuposto de “inserir o objeto de estudo em amplo campo de problematizações contextualizando-o local e globalmente no momento contemporâneo” (Fabrício, 2006, p. 59). No contexto de Roraima, o objeto de estudo em questão – isto é, o ensino de inglês como LAd – não pode ser analisado isoladamente como um fenômeno pedagógico neutro. Pelo contrário, o ensino desse componente deve abrir espaço para o reconhecimento da diversidade dos falantes de inglês, bem como para a valorização das identidades culturais e linguísticas locais e regionais. Desse modo, a referida temática deve estar inserida no âmbito das problematizações envolvendo a fronteira e os processos migratórios que permeiam o contexto roraimense.

Cabe ressaltar que a proposição teórica de Fabrício (2006) nos instiga a uma redefinição epistemológica do ensino de inglês como LAd no contexto de Roraima.

Essa concepção postula que o ensino de uma língua deve ser concebido como um espaço estratégico, no qual a diversidade linguística e cultural decorrente da situação de tríplice fronteira pode ser instrumentalizada para a desconstrução de preconceitos e discriminações de natureza social e linguística. Tal abordagem confere ao inglês como componente curricular um papel ativo na promoção da criticidade e da educação para a alteridade. Faz-se necessário mobilizar práticas pedagógicas em diálogo com a realidade local e suas conexões globais, convertendo os desafios da fronteira e da migração em eixos temáticos centrais, visando um ensino de inglês linguisticamente eficaz e socialmente relevante.

Tendo em vista o cenário em questão, a função primordial da UERR se estabelece em seu papel como espaço mediador de tensões e agente de transformação social. Esse compromisso é cumprido por meio da Extensão, pilar que garante a aproximação e, primordialmente, a devolução dos conhecimentos construídos na academia em prol de uma sociedade mais justa e equitativa. A proposta de oferta deste curso materializa essa missão institucional, intrinsecamente orientada pela indissociabilidade dos três pilares que regem a universidade. O referido curso faz parte do eixo extensionista do curso de Letras da UERR, fruto de estudos e pesquisas sobre a temática da interculturalidade que tem servido de base para o ensino de línguas que temos ofertado para a comunidade boa-vistense.

Destarte, mobilizamos conhecimentos da perspectiva intercultural, dada sua crescente relevância no âmbito educacional. Tal corrente foi intensificada pela pesquisadora Vera Candau (2012), que a propõe como modo de análise da diversidade cultural a partir de seus processos interacionais, dialógicos e complexos; tais características refletem com precisão o contexto da pesquisa aqui delineada. Para aprofundar a compreensão da perspectiva intercultural, destacamos algumas características essenciais elencadas pela referida autora. Tais propriedades incluem a promoção intencional da inter-relação entre grupos culturais diversos em uma sociedade; a concepção de culturas como processos contínuos de elaboração e reconstrução; e a inseparabilidade das questões de diferença e desigualdade, que se manifestam conflituosamente, tanto globalmente quanto em sociedades específicas (Candau, 2008). Essa caracterização orientou o planejamento das atividades do curso de extensão, foco deste estudo, concebido como um processo contínuo de diálogos culturais.

Catherine Walsh (2005), em sua vasta experiência no campo dos estudos sobre interculturalidade, discute essa importante questão no âmbito educacional destacando que esse viés requer uma carga de inovação pedagógica e curricular

diferenciada advinda de uma articulação entre os conteúdos e as experiências culturais dos alunos, sempre voltados para uma formação cidadã. Nesse sentido, a autora complementa sublinhando que, para que a interculturalidade possa efetivar uma repercussão significativa sobre os discentes e a coletividade, ela deve partir da experiência dos alunos e da realidade social na qual vivem, incluindo os conflitos internos, inter e intragrupais, os desequilíbrios sociais e culturais que eles enfrentam (Walsh, 2005, p. 12). Ademais, a pesquisadora alerta que, se o processo não estiver enraizado em experiências significativas para o aluno e atrelado ao seu contexto social, a interculturalidade permanecerá restrita ao âmbito do “discurso”. Deste modo, ao transpor essa análise para o campo do ensino de línguas, o enfoque da interculturalidade correria o risco de se limitar aos planejamentos de cursos e aulas. Consequentemente, dificilmente se concretizaria como um processo de ensino-aprendizagem linguística com significados e impactos reais na comunidade em que se insere. Sem esgotar as discussões sobre a temática, sublinhamos uma última análise contemplada por Candau (2008, p. 54) acerca da abrangência da interculturalidade:

A educação intercultural não pode ser reduzida a algumas situações e/ou atividades realizadas em momentos específicos nem focalizar sua atenção exclusivamente em determinados grupos sociais. Trata-se de um enfoque global que deve afetar todos os atores e todas as dimensões do processo educativo, assim como os diferentes âmbitos em que ele se desenvolve.

Ao adotarmos a concepção mencionada pelas autoras (Candau, 2008; Walsh, 2005) torna-se imperativo incorporar essa perspectiva, visto que ela representa um construto que demanda o envolvimento de todas as partes. Nessa abordagem, os papéis de professor e aluno, embora distintos, são complementares. O docente, ciente do conceito de interculturalidade, fundamenta seus planejamentos e práticas sob esse prisma. Além disso, essa abordagem somente adquire significado pleno se for capaz de engajar o discente. Portanto, uma vez sensibilizado pelo escopo dessa vertente, o estudante estará apto a aprender uma língua concomitantemente ao desenvolvimento da cidadania.

Caminhos metodológicos: do planejamento à prática intercultural

A pesquisa aqui desenvolvida adota a abordagem qualitativa e interpretativista, fundamentando-se no princípio de que o objetivo central desse tipo de investigação consiste na compreensão aprofundada dos desafios e das problemáticas vivenciados pelos indivíduos em seu cotidiano. Essa orientação metodológica mostra-se em consonância com o que afirmam Rosa e Mackedanz (2021, p. 05) que asseveram: “Ao realizarmos uma pesquisa de cunho qualitativo, nossa busca é pela compreensão de problemas enfrentados pelos sujeitos de pesquisa em seu cotidiano”. Tendo isso em consideração, assinalamos que o trabalho foi desenvolvido a partir da aplicação de uma SD implementada em um curso de extensão com carga horária de 40 horas, oferecido pela UERR. A fim de esclarecer a concepção de SD adotada, pautamo-nos na definição de Zabala (1998, p. 18, apud Ugalde e Roweder, 2020, p. 2), segundo a qual o termo consiste em “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que tem um princípio, meio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”. Ademais, corroboramos o entendimento de Ugalde e Roweder (2020) de que o planejamento da SD, nesses termos, mobiliza e prioriza a dinamicidade das interações em sala de aula, além de articular de modo estratégico os conteúdos, os recursos e a gestão do tempo e do espaço. Destarte, quando planejamos as aulas sob essa perspectiva, temos como foco, assim como os referidos autores, potencializar o engajamento dos estudantes e assegurar processos de ensino-aprendizagem mais eficazes e condizentes com a realidade.

Outro ponto que vale ressaltar é que, segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa não possui uma base teórica e metodológica unívoca e padronizada. Em vez disso, ela é definida por uma variedade de perspectivas teóricas e seus respectivos métodos, que moldam tanto os debates quanto a execução prática desse tipo de pesquisa. O que mais nos interessa de acordo com a asserção do autor, é que “Os pontos de vista subjetivos constituem um primeiro ponto de partida” (Flick, 2009, p. 25). Assim, o referencial teórico-metodológico adotado pauta-se nos pressupostos da LA em interface com a perspectiva intercultural.

Alinhados a tais princípios, na pesquisa realizada, priorizamos a compreensão da maneira como o discente interpreta e vivencia a experiência educacional proporcionada pelo curso de línguas. Ademais, reconhecemos que as percepções dos discentes sobre seu processo de aprendizagem, as temáticas discutidas e a própria

eficácia da metodologia de ensino devem ser consideradas em um processo de ensino-aprendizagem de línguas, como o ofertado.

A pesquisa teve como colaboradores oito cursistas, com idades entre 18 e 64 anos, todos brasileiros, a maioria roraimense, compondo uma turma formada por estudantes e servidores públicos. Salientamos que, o curso, como um todo, planejado sob uma perspectiva intercultural, alinha-se aos conceitos propostos por Vera Candau (2008, 2012) e Catherine Walsh (2005), buscando promover o diálogo e a valorização das diversas culturas presentes no contexto acadêmico e social.

O planejamento da SD foi realizado em coautoria entre esta pesquisadora e uma aluna do curso de Especialização em Ensino de Línguas da UERR, evidenciando uma abordagem colaborativa na construção do material pedagógico. A aplicação da SD, objeto de análise deste trabalho, ocorreu ao longo de cinco aulas do curso de extensão e foi conduzida por esta pesquisadora. Nesse sentido, a metodologia de investigação adotada alinha-se à perspectiva de que “A pesquisa qualitativa dirige-se à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais (Flick, 2009, p.37)”.

Tendo em vista a fala do autor e a pesquisa em tela, sublinhamos dois tópicos depreendidos do que Flick (2009) reflete: o primeiro deles é que as compreensões resultantes da análise aqui empreendida são dependentes do tempo e do lugar em que foram concebidas; em segundo lugar: os registros gerados ocorreram a partir da interação direta com os pesquisandos, com suas falas, comportamentos e produções escritas. Com esses tópicos em vista, o pesquisador é capaz de observar e construir possíveis significados, numa análise que compreende a complexidade dos indivíduos envolvidos e das inter-relações estabelecidas. Ademais, a escolha do recorte delimitado pelas aulas objeto de análise, objetivou sublinhar a perspectiva intercultural que permeou as atividades e discussões propostas, para melhor ilustrar o enfoque teórico-metodológico adotado no curso.

O corpus da pesquisa constituiu-se pelos registros do diário de campo, contendo notas descritivas e reflexivas sobre a mediação docente e a recepção dos discentes, e pelas produções escritas e exercícios práticos realizados pelos alunos na plataforma Padlet2. A geração desses registros ocorreu de forma concomitante à execução da SD como ferramenta metodológica. Vale destacar que a referida proposta didática se apoiou em dois recursos audiovisuais, selecionados para

2 O Padlet é uma ferramenta digital que possibilita a troca de arquivos e a realização de atividades colaborativas entre docentes e alunos (Universidade Federal de Itajubá, s.d.).

suscitar o debate sobre a temática da imigração: o vídeo *How a refugee became a supermodel* (British Council, s.d.) e a produção *We stand with refugees* (UNHCR/ACNUR, 2016). Tais materiais serviram de base para as discussões propostas em sala, sendo complementados pelo uso de painel interativo na plataforma Padlet para a postagem e mediação das atividades.

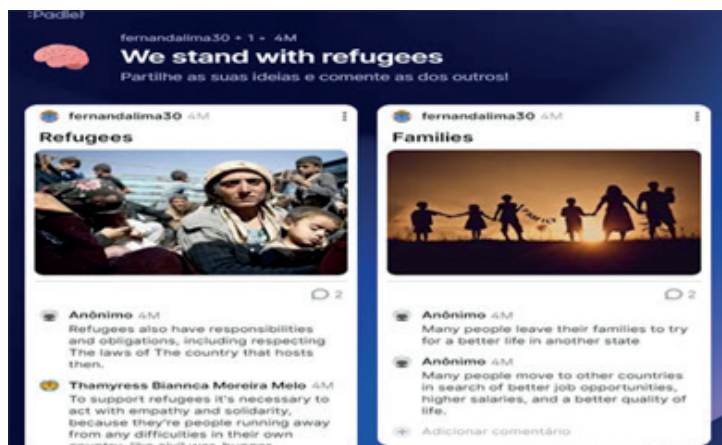
A etapa metodológica encerrou-se com a análise das experiências vivenciadas ao longo da aplicação da SD em destaque, utilizando a triangulação que, conforme propõe Santos et al. (2020, p. 657), “permite a consideração dos diferentes níveis de profundidade que o desvelamento de um fenômeno exige”. Dessa forma, o processo analítico, via referida estratégia, orientou-se pelos objetivos deste estudo, entre os quais sobressai a investigação das percepções e vivências dos discentes no curso em questão, tendo como pano de fundo as temáticas de refúgio e migração, bem como a avaliação da SD como ferramenta didática e metodológica guiada pela perspectiva intercultural. Elegemos a triangulação de registros como aporte analítico por permitir “a utilização de diferentes fontes de evidência nas abordagens do objeto empírico [...]” (Holanda; De Farias, 2020, p. 1154). Ainda segundo Holanda e De Farias (2020), seu uso visa impedir distorções metodológicas causadas pela dependência de uma única forma de produção de dados. Tendo estas considerações em vista, a triangulação dos registros se efetiva no momento em que contrapomos e articulamos os registros do diário de campo, elaborados durante a execução das aulas, com as produções dos alunos disponibilizadas no Padlet e os aportes teóricos da pesquisa. É a partir desse processo, pautados pelo paradigma interpretativista, que buscamos conferir significado aos registros dados, superando o desafio primordial desse tipo de análise.

Aulas de inglês na perspectiva intercultural: um olhar a partir da fresta da janela

A aplicação da SD, objeto de reflexão deste estudo, foi estruturada em dois momentos distintos. No primeiro, o debate sobre a temática da imigração foi conduzido a partir da exibição do vídeo e da leitura do texto transcrito, ambos intitulados *How a refugee became a supermodel* (British Council, s.d.). Nesta etapa, a discussão ocorreu predominantemente de forma oral, englobando tanto as opiniões consolidadas dos alunos quanto o compartilhamento de pesquisas realizadas durante as atividades propostas.

No segundo momento, utilizamos o vídeo *We stand with refugees* (UNHCR/ACNUR, 2016). Nesta fase da aula, as interações relativas à produção foram mais concisas e pontuais, visto que o objetivo primordial era o desenvolvimento da escrita e o aprofundamento discursivo das questões previamente debatidas. Ressaltamos que, para o registro escrito, elaboramos uma proposta de atividade em um painel interativo na plataforma Padlet. O referido mural virtual mostrado na Figura 2 foi concebido por esta pesquisadora com base em palavras-chave e/ou frases extraídas do vídeo *We stand with refugees* (UNHCR/ACNUR, 2016), o qual apresenta indivíduos, anônimos e figuras públicas de diversas nacionalidades, incluindo brasileiros, manifestando apoio, em língua inglesa, à causa dos refugiados globalmente. A discussão iniciada previamente foi aprofundada, incorporando-se ao debate a situação dos refugiados venezuelanos em Boa Vista (RR) que foi o objeto da aula ministrada. Ademais, sublinhamos a visão defendida pela pesquisadora Alice Maria da Fonseca Freire (2014) acerca de propostas de atividades de leitura e escrita nas aulas de língua sob ancoragem da interculturalidade. Conforme a autora em questão, a ênfase deve transcender aspectos etários ou mesmo de proficiência. O elemento crucial é o objetivo de proporcionar ao aluno “uma experiência dinâmica que o leve a conhecer melhor a si mesmo, a valorizar o diálogo, a respeitar pontos de vista diferentes do seu” (Freire, 2014, p. 119). O referido ponto foi determinante no processo de escolha dos materiais de ancoragem das aulas. No ambiente virtual comentado, os alunos realizaram postagens contendo comentários, opiniões ou pesquisas (produção discente, 2024) relacionadas à temática estabelecida pelo vídeo apresentado.

Figura 2: Painel de comentários discentes no Padlet sobre a temática “refugiados”



Fonte: Produção discente (2024) extraída da plataforma Padlet3

Destarte, na primeira fase do desenvolvimento da SD exibimos o vídeo mencionado *How a refugee became a supermodel* (British Council, s.d.). Subsequentemente, os discentes realizaram a leitura da transcrição do material videográfico, disponibilizada em formato textual pela plataforma. Após a leitura, o tema foi objeto de amplo debate, no qual foram exploradas suas diversas nuances, a saber: processos migratórios, a questão dos refugiados, as variações dialetais (sotaques) e as oportunidades de inserção laboral para mulheres negras. A discussão dessas temáticas, dada a sua natureza sensível e complexa, constituiu-se como elemento fundamental no processo construtivo de uma sociedade mais democrática. Além disso, corroboramos a premissa de Celani (2016, p. 548), que assevera: “Se estamos ensinando uma língua viva, instrumento de comunicação entre indivíduos, a sala de aula deveria refletir essa situação”. Em outras palavras, esse espaço deve reverberar a complexidade do mundo na diversidade de línguas e culturas que nele habitam.

Ademais, as atividades que integraram a SD desenvolvida foram teoricamente fundamentadas na perspectiva intercultural, estabelecendo uma interface com os direitos humanos. Tal abordagem alinha-se a um dos principais desafios

3 Esta e todas as outras imagens foram adaptadas e anonimizadas para fins éticos. Com o propósito de assegurar a ética e a proteção aos participantes, esta pesquisa integra um projeto maior, intitulado “Ensino de Línguas e Formação de Professores em Roraima”, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, conforme CAAE: 70751423.2.0000.5621.

educacionais destacados por Candau (2008, p. 52): “a necessidade de desconstruir preconceitos e estereótipos”. Assim, conforme explica a referida autora, para a promoção de uma educação intercultural, é imperativo imergir no universo de preconceitos e discriminações que permeiam as relações sociais cotidianas, frequentemente de forma sutil e naturalizada. A promoção de processos que desnaturalizam e explicitam a rede de estereótipos presentes no imaginário individual e social, em relação aos diversos grupos socioculturais, é um passo fundamental e indispensável para o avanço nessa área. Do mesmo modo, corroboramos com a perspectiva de Candau (2012) ao afirmar que o progresso na promoção de uma educação intercultural, em consonância com os direitos humanos, configura-se como um percurso em constante construção, um desafio a ser diariamente enfrentado pelos educadores. Essa reflexão é ecoada por nossas análises e tem como base a pergunta feita por Celani (2016), que, entre outros questionamentos, indaga: “Como tornar uma aula algo que não seja puramente relativo ao sistema linguístico em si, algo que seja um real meio de comunicação?” (p. 547) Partindo desse questionamento, este trabalho representa uma tentativa de trazer reflexões acerca de estratégias pedagógicas que transcendam o ensino de línguas para além dos aspectos puramente formais, por meio de procedimentos capazes de articular paradigmas que priorizem a função comunicativa e intercultural em detrimento da exclusividade da competência formal.

Assim, no contexto das atividades pedagógicas, a exibição do vídeo mencionado proporcionou aos discentes o contato com o sotaque de uma sudanesa, ex-refugiada, que, impulsionada pela necessidade decorrente de conflitos e privações, adquiriu proficiência em língua inglesa. Esse material serviu como ponto de partida para uma reflexão em sala de aula sobre as variedades dessa língua. Como esperado, foram evocadas menções às frequentemente almejadas variedades americana e britânica, bem como à variedade guyanense, já familiar aos alunos, a qual, conforme constatado por Lima (2015), não desfruta do mesmo prestígio que as demais, conforme aponta Celani (2016) que as demais. Nesse sentido, sublinhamos que tais concepções podem ser provenientes do que Celani (2016) assevera:

Em geral, a língua não é vista como algo mutável, não estático, o que vai influir na concepção de erro e na noção de correção. Isso influencia a maneira como são estabelecidas e realizadas as políticas linguísticas, que acabam impondo uma variedade apenas, sempre a partir da norma culta e do falante nativo (Celani, 2016, p. 552).

Em outras palavras, a referida autora alerta sobre o perigo de se ignorar o fato de que a língua é um fenômeno social, histórico e, principalmente, dinâmico, em constante transformação, cada vez mais influenciada por novas tecnologias, culturas, migrações e interações sociais, como as do contexto deste trabalho.

O embate em tela vem evidenciar as relações hegemônicas de poder de uma variedade da língua sobre a outra, pois, como Celani (2016, p. 552) sustenta: “A desigualdade das forças de poder está sempre presente.” Destarte, sublinhamos essa questão como um ponto a ser questionado pelo professor que atua sob a ótica da interculturalidade, pois, conforme destaca Candau (2008, p. 54), trata-se de “afirmar uma perspectiva alternativa e contra-hegemônica de construção social, política e educacional”. Com essa perspectiva em vista, compreendemos que cabe a este profissional o papel de visibilizar e problematizar todo e qualquer tipo de imposição cultural e linguística que marginaliza as variedades não-padrão, as línguas minoritárias e os saberes de grupos sociais não-hegemônicos. Sob essa premissa, tal postura crítica e mediadora foi a diretriz que orientou nosso fazer docente durante a aplicação da SD em análise, materializando-se no constante esforço de questionar e desconstruir hegemonias linguísticas e, outrossim, valorizar os saberes dos alunos e as línguas que transitam no contexto transfronteiriço roraimense.

Nesse sentido, assinalamos que, durante a implementação da SD, os discentes tiveram a liberdade de apresentar trabalhos e expressar suas opiniões sobre a imigração venezuelana em língua inglesa ou portuguesa, conforme suas proficiências individuais. Tal dinâmica é ilustrada na Figura 3, a seguir:

Figura 3: Opinião dos discentes sobre a migração venezuelana em Roraima.



Fonte: Produção discente (2024) extraída da plataforma Padlet.

Tal prática alinha-se com a perspectiva de ensino-aprendizagem de inglês como LAd, a qual preconiza que: “Na aula de língua, se aprende a usar a língua para agir ali mesmo, com os outros já presentes, e realizar atividades individuais e coletivas para reconhecer-se e ser reconhecido como integrante do grupo do qual participa ou do qual quer participar” (Schlatter; Garcez, 2009, p. 131). A alternância linguística foi incentivada e ocorreu sem as usuais restrições ou advertências frequentemente impostas em aulas de inglês, permitindo uma exploração mais aprofundada dos tópicos em discussão. É pertinente mencionar que a imposição de restrições linguísticas, contrária à prática adotada, faz parte de um quadro pedagógico de ensino de línguas questionado por Rajagopalan (2008), que afirma:

Os próprios alunos eram, com frequência, convidados/coagidos a se livrarem dos traços da sua cultura, a fim de poderem incorporar a cultura da língua estrangeira. Como se isso fosse a condição essencial para a aquisição da nova língua, da nova cultura! (Rajagopalan, 2008, p. 85).

A língua portuguesa, nesse caso, configura um desses aspectos, que na abordagem intercultural pode e é utilizado no processo de ensino-aprendizagem de inglês que promovemos. Além disso, essa vertente reflete a adoção de uma perspectiva pedagógica flexível, que reconhece o papel da língua materna como um recurso

estratégico para a construção de sentidos complexos e o desenvolvimento do pensamento crítico, especialmente em contextos de aprendizagem de uma LAd.

Outro viés relevante da interculturalidade que adotamos neste trabalho é aquele proposta por Candau (2012, p. 51), que visa “promover uma educação para o reconhecimento do ‘outro’, o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural”. A promoção desse diálogo assume papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem de inglês desenvolvido, uma vez que, ao reconhecer o outro, o discente passa a se perceber inserido nesse processo e a descobrir novas formas de aprendizado que transcendem a mera aquisição linguística. Na dinâmica de reconhecimento desse “outro”, o trabalho do professor envolve elevá-lo à condição de sujeito pleno, cuja existência e expressão cultural e linguística são legítimas. Em sala de aula, a promoção dessa relação dialógica representa um elemento central na construção de uma aprendizagem de línguas ativa e intercultural. Sob essa ótica, o processo de ensino-aprendizagem de inglês ocorreu a partir da relação estabelecida entre o vídeo *How a refugee became a supermodel* (British Council, s.d.) e o contexto migratório do estado de Roraima.

Nas atividades desenvolvidas, a alteridade manifestou-se por meio dos relatos presentes no material didático. Ela estava corporificada, inicialmente, na trajetória da mulher sudanesa que se viu compelida a aprender inglês devido às urgências do refúgio. De maneira análoga, essa mesma alteridade revela-se na figura do imigrante venezuelano que, movido por necessidades semelhantes, eventualmente passa a se comunicar em português ao ingressar no Brasil. Este último exemplo reflete uma situação cotidiana em Roraima, permitindo que os discentes estabeleçam conexões diretas entre o conteúdo da sala de aula e as vivências transfronteiriças de seu próprio estado. É dessa forma que propomos um ensino de línguas direcionado ao diálogo entre os grupos sociais e ao reconhecimento do outro, conforme preconizado por Candau (2008), perspectiva que corrobora o conceito de diálogo concebido por Rajagopalan (2008) quando assinala:

Diálogo não significa aceitação incondicional de outros modos de pensar ou viver. Significa, isto sim, uma capacidade para ouvir sem preconceitos sem juízos de valor preconcebidos. Isso, por sua vez, requer uma atitude crítica em relação a tudo que destoa dos valores que sempre nortearam as nossas vidas, o nosso modo de ser e comportar (Rajagopalan, 2008, p. 84).

Desse modo, partindo desse construto teórico que estabelece a escuta sem preconceitos e a postura crítica como premissas fundamentais, a aplicação da

SD em análise buscou avaliar e intervir nas condições que circundam o ensino de inglês na atualidade. Para além da competência linguística, o exercício proposto permitiu que os discentes confrontassem suas próprias percepções sobre o “outro” fronteiriço, consolidando o ensino de LAd como um espaço de resistência frente às complexidades migratórias regionais.

Ademais, toda a temática abordada nas aulas possibilitou uma problematização do próprio universo da aprendizagem linguística. Observamos, por exemplo, que muitos aprendizes de inglês, mesmo possuindo considerável domínio do idioma, não se consideram bons falantes, uma crença influenciada pela busca por uma “fala perfeita”, que, frequentemente, se contrapõe à sua própria produção oral. Nesse sentido, Rajagopalan (2008, p. 84) demarca um ponto de inflexão epistemológico e pedagógico no campo do ensino-aprendizagem de inglês, particularmente no que concerne a essa língua. O autor postula o esgotamento do paradigma que subordina o ensino da língua inglesa a uma meta cultural principal: a preparação do aluno para a aquisição de uma outra cultura, implicitamente rotulada como “superior”. Tal crítica se alinha às discussões contemporâneas que denunciam a ideologia do falante nativo e o padrão linguístico monocêntrico como pilares de uma hegemonia linguística histórica. A estratégia pedagógica subsequente, ao advogarmos pela seleção de textos com falantes de inglês que não representam a hegemonia americana ou britânica, exemplificada pelo uso de material com uma falante sudanesa, demonstra a materialização prática da desconstrução desse padrão. O uso dessa proposta didática demonstra um processo de desmistificação desse “falar perfeito”. Nesse sentido, a abordagem intercultural atua de forma significativa, questionando esses discursos e promovendo o “empoderamento” dos discentes. Conforme Candau (2012) explica, essa dinâmica se manifesta ao desenvolver continuamente a autoestima dos alunos, fomentando a consciência de que todos podem aprender, independentemente de sua condição social, gênero ou etnia.

Na segunda etapa da SD utilizamos como recurso central o vídeo *We stand with refugees* (UNHCR/ACNUR, 2016), o qual apresenta indivíduos, anônimos e figuras públicas de diversas nacionalidades, incluindo brasileiros, manifestando apoio, em língua inglesa, à causa de refugiados globalmente. A discussão iniciada previamente foi aprofundada, incorporando-se ao debate a situação dos refugiados venezuelanos em Boa Vista (RR).

Nesse contexto, merece destaque o posicionamento de um dos participantes do curso. O referido cursista, de forma sutil, expressou repetidamente oposição

à presença de refugiados venezuelanos em Roraima durante as discussões orais, apresentando argumentação contrária. Na atividade escrita, o referido aluno manteve uma linha argumentativa similar, atribuindo responsabilidades aos refugiados por meio de questões relacionadas à legislação brasileira (produção discente, 2024). O comentário dele, seguido pelo pedido de empatia e solidariedade de outro cursista, está ilustrado na Figura 4. Tal cenário corrobora a perspectiva defendida por Freire (2014, p. 121) quando afirma: “as pessoas escrevem para se comunicar, para tornar pública sua maneira de pensar, seus valores, sua experiência de vida [...]”. Em outras palavras, reiteramos nosso propósito de promover exercícios com finalidades reais de comunicação e de expressão autêntica do aluno, e não apenas tarefas mecânicas de memorização vocabular.

Figura 4: Comentário discente sobre o impacto da imigração venezuelana em Roraima.



Fonte: Produção discente (2024) extraída da plataforma Padlet.

Amparados pela perspectiva intercultural, o foco da análise recai sobre o “processo” de desconstrução de preconceitos. Essa dinâmica não se efetiva mediante a imposição do docente, mas sim por intermédio da aprendizagem integrativa estabelecida entre os discentes. O termo “processo” empregado entre aspas é usado para denotar a natureza gradual e contínua dessas relações que, na perspectiva intercultural, são marcadamente conflitivas. Essa percepção encontra eco nas reflexões de Candau (2008), ao destacar que as relações interculturais são historicamente construídas, permeadas por dinâmicas de poder, hierarquias e

marcadas por preconceitos e discriminação contra determinados grupos. Assim, no contexto deste trabalho, ressaltamos a importância de oportunizar aos discentes o aprendizado da língua inglesa por meio de questões significativas e preocupações genuínas de suas comunidades. Nesse espaço, o professor, como mediador, assume múltiplas atribuições que ultrapassam a mera orientação da produção escrita. Ele atua como o articulador de um ambiente em que os argumentos são postos em movimento, permitindo que “sejam questionados, confirmados, refutados, propiciando oportunidades de reflexão e mudança de comportamento [...] (Freire, 2014, p. 121)”. Essa abordagem não só enriquece o processo de aquisição linguística, mas também promove a reflexão crítica sobre as complexidades das relações sociais e culturais.

Ademais, compreendemos que, em um curso de extensão universitária, a universidade deve, deliberadamente, assumir seu compromisso ético com a equidade social. Assim, esse espaço é crucial para revelar tensões culturais e fomentar diálogos e negociações, visando a construção de uma sociedade mais respeitosa e democrática. Dessa forma, reafirmamos o compromisso teórico-metodológico da LA através da adoção do compromisso epistemológico da desaprendizagem de Fabrício (2006) que, ao propor durante as aulas de inglês como LAd um confronto de “consensos tranquilizadores”, rompe com a visão estruturalista e tradicional do ensino de línguas, visto somente como um código a ser adquirido. Nesta ênfase, os alunos são convidados a reavaliar e “desconstruir” discursos hegemônicos, tais como o mito do falante nativo ou a superioridade de um sotaque específico, fatores que, muitas vezes, prejudicam o processo de aprendizagem de uma língua.

Considerações Finais

Para finalizar as reflexões desenvolvidas neste trabalho, estabelecemos um diálogo com o pensamento de Ailton Krenak (2019) em sua obra *Ideias para adiar o fim do mundo*. Nela, o autor discute a intrínseca relação humana com a natureza e com a alteridade, criticando a forma inadequada de lidar com as diferenças e a perda inerente à falta de apreço pela diversidade, comparando-a à beleza das constelações. Transposta para o contexto retratado neste artigo, essa analogia reforça que a riqueza pedagógica não deve operar sob a égide da uniformidade linguística, mas sim na coexistência das particularidades e vozes que emergem do contato fronteiriço. Tal perspectiva permite-nos, conforme sugere o autor, reconhecer o valor intrínseco da pluralidade de vozes e da hibridez das experiências.

Adicionalmente, reconhecemos o papel da universidade como agência que tem a responsabilidade social de desconstruir preconceitos e combater processos discriminatórios, atuando através do eixo extensionista por meio de ações junto à comunidade e colaborando para a construção de uma sociedade mais igualitária. Ressaltamos ainda que o professor assume, nesse processo, o papel de mediador de diálogos, conectando as vivências dos alunos às diversas culturas globais e locais, tornando o aprendizado mais significativo e contextualizado ao cenário linguístico e cultural no qual se insere.

Nesse sentido, o referencial ofertado pela LA na proposição de Fabrício (2006) torna-se uma alternativa positiva teórico-metodológica no ensino de inglês como LAd na perspectiva da interculturalidade. Esta vertente permite que a aula de língua inglesa se estabeleça como um espaço epistemológico de transformação, na medida em que incentiva o discente a desconstruir o que é sabido, resignificando a aprendizagem de uma língua a partir de experiências e do mundo que o cerca. Em síntese, o trabalho demonstra que o ensino de inglês, ancorado na interculturalidade e nos direitos humanos, pode ser uma ferramenta poderosa para a desconstrução de preconceitos, para o fomento do diálogo e para o empoderamento dos discentes, promovendo uma educação linguística mais inclusiva e socialmente relevante.

Destarte, a reflexão aqui delineada não deve ser vista como um produto fechado e coeso, ou mesmo como uma “receita” a ser replicada indistintamente, mas sim como um processo em constante construção, visto que essa é a premissa que guia a interculturalidade como proposta educativa. Além disso, essa análise contribui para o debate sobre a resignificação do papel do ensino de LAd em cenários pluriculturais, alinhando-o a um projeto educacional crítico e socialmente referenciado.

REFERÊNCIAS

HOW a refugee became a supermodel. [S. l.]: British Council, [s.d.]. 1 vídeo. Disponível em: <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/study-break/video-zone/how-refugee-became-supermodel>. Acesso em: 26 ago. 2026.

CAMPOS, Ciro. *Diversidade socioambiental de Roraima: subsídios para debater o futuro sustentável da região*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 31 out. 2011. v. 2.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Um desafio na Linguística Aplicada contemporânea: a construção de

saberes locais. DELTA: *Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 543-555, maio 2016.

FABRÍCIO, Branca Falabella. Linguística Aplicada como espaço de desaprendizagem: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). *Por uma Linguística Aplicada interdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 45-65.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Alice. Interculturalidade e o ensino de línguas. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (org.). *Currículos, disciplinas escolares e cultura*. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 120-145.

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. *A economia de Roraima e o fluxo venezuelano: evidências e subsídios para políticas públicas*. Rio de Janeiro: FGV, 2020. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/items/3dcd1157-431a-43c0-aed0-aeaddbada1adf>. Acesso em: 27 ago. 2026.

HOLANDA, Gerda de Souza; DE FARIAS, Isabel Maria Sabino. ESTRATÉGIA DA TRIANGULAÇÃO: UMA INCURSÃO CONCEITUAL. *Atos de Pesquisa em Educação*, [S. l.], v. 15, n. 4, p. 1150-1166, 2020. DOI: 10.7867/1809-0354.2020v15n4p1150-1166. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8129>. Acesso em: 31 ago. 2026.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LIMA, Fernanda Sousa. *Professores em formação no contexto de fronteira Brasil/Guyana: representações sobre a língua inglesa*. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2015.

MOITA LOPES, Luiz. “Uma Linguística Aplicada Mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado”. In: *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. pp. 13-42.

OLIVEIRA, Reginaldo Gomes; IFILL, Mellissa. (Orgs.). *Dos Caminhos Históricos aos Processos Culturais entre Brasil e Guyana*. Boa Vista-RR: EdUFRR, 2011.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O ensino de inglês no contexto de transformação social. In: SCHEYERL, Denise; RAMOS, Eugênia (org.). *Vozes, olhares, silêncios: diálogos transdisciplinares entre a linguística aplicada e a tradução*. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 83-88. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788523212407.0007>.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Percalços e encontros na Linguística Aplicada. In: SILVA, Wagner Rodrigues (org.). *Contribuições sociais da linguística aplicada: uma homenagem Inês Signorini*. 1. ed. Campinas: Pontes, 2021. p. 45-60.

ROSA, Letícia Smaniotto da; MACKEDANZ, Luiz Fernando. A análise temática como metodologia na pesquisa qualitativa em educação em ciências. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 16, e8574, 2021. DOI: <https://doi.org/10.7867/1809-0354.202116e8574>.

SANTOS, K. S. et al. O uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 655-664, fev. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020252.12302018>. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csc/2020.v25n2/655-664/pt>. Acesso em: 31 ago. 2026.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro M. Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (org.). *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Porto Alegre: SE/DP, 2009. v. 1, p. 127-172.

UGALDE, Andréia Lemos; ROWEDER, Christiane Barbosa. Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino aprendizagem. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico* (EDUCITEC), Manaus, v. 6, ed. especial, e099220, 2020. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/992/506>. Acesso em: 28 ago. 2026.

UNHCR. **We stand #WithRefugees 2016** - Please stand with us. [S. l.]: YouTube, jun. 2016. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jtv4LCXEGEU>. Acesso em: 28 ago. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ. *Tutorial para uso da plataforma Padlet*. Itajubá: CEDUC/UNIFEI, [s.d.]. Disponível em: <https://ceduc.unifei.edu.br/tutoriais/tutorial-para-uso-da-plataforma-padlet/>. Acesso em: 28 ago. 2026.

WALSH, Catherine. *La interculturalidad en educación*. Lima: Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural, 2005. Disponível em: https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalid%20en%20la%20educacion_0.pdf. Acesso em: 28 ago. 2026.

♦ VOL. 14, 2026, ISSN:2318-2326. PUBLICAÇÃO CONTÍNUA.

Todos os textos publicados na Interfaces – Revista de Extensão da UFMG são regidos por licença Creative Commons CC By.

A Interfaces convida pesquisadoras e pesquisadores envolvidos em pesquisas, projetos e ações extensionistas a submeterem artigos e relatos de experiência para os próximos números.

Os textos deverão ser enviados através do nosso endereço na web. No site estão disponíveis as normas para publicação e outras informações sobre o projeto. Vale ressaltar que os autores poderão acompanhar todo o processo de submissão do material enviado através desse site e que o recebimento de submissões possui fluxo contínuo.

www.ufmg.br/revistainterfaces

Contato: revistainterfaces@proex.ufmg.br

