

QUANDO ESTAMOS DE FATO FORMADOS? SOCIALIZAÇÃO DA LINGUAGEM: OS DESAFIOS DO PROFESSOR DE LÍNGUAS NA FORMAÇÃO INICIAL

WHEN ARE WE READY TO TEACH? LANGUAGE SOCIALIZATION: THE
LANGUAGE TEACHER CHALLENGES IN INITIAL TRAINING

Recebido: 30/10/2021

Aprovado: 01/11/2021

Publicado: 28/07/2022

DOI: 10.18817/rlj.v6i1.2689

Gabriel Jean Sanches ¹

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6438-382X>

Resumo: Este trabalho apresenta reflexões sobre a formação docente a partir de um projeto de extensão e o modo como as experiências nestes espaços contribuem para a aquisição e performance da linguagem. Os participantes do estudo são licenciandos/as do curso de Letras e suas reflexões que giram em torno de como agir e pensar sobre/a sala de aula, assim como os materiais, a partir do projeto desenvolvido juntamente com professores da Educação Básica do estado do Paraná. Os dados foram analisados a partir da socialização da linguagem, conforme propõem Baquedano-Lopez (2002), Ochs e Schiffellin (1984; 2018) e também apoiado na perspectiva de uma Linguística Aplicada indisciplinar conforme defende Moita Lopes (2000; 2013) e o pensamento de fronteira presente em estudos da Antropologia, assim como da Linguística Aplicada Crítica sobre decolonialidade (MIGNOLO, 2012). Os conceitos foram adotados para pensar em nossas práticas e o modo como articulamos nossos dizeres em contextos de formação por entender que essa é uma temática bastante importante a ser explorada.

Palavras-chave: Formação docente; Socialização da linguagem; extensão;

Abstract: This work presents reflections on teacher education based on an extension project and the way such situated practices shape and contribute to language acquisition and performance. Study participants are graduates of the Literature/Letters course and draws upon their reflections on how to act and think about the classroom, as well as the materials, based on the project developed with teachers of Basic Education in the state of Paraná. The data were materialized from the socialization of language as proposed by the authors Baquedano-Lopez (2002), Ochs and Schiffellin (1984; 2018), and also supported by the perspective of an undisciplinary linguistics as defended by Moita Lopes (2000; 2013) and the present border thinking in studies of Anthropology as well as Critical Applied Linguistics about decoloniality (MIGNOLO, 2012). The concepts were adopted to think about practices and the way they are articulated by our sayings in contexts of meaning making through teaching formation by understanding that this is a very important key to be explored in the field.

Keywords: teaching formation; language socialization; extension;

Introdução

Este artigo busca refletir sobre a relevância de ações extensionistas na formação docente e o modo como as vivências desenvolvidas nestes espaços contribuem para a aquisição e performance da linguagem de licenciandos do curso de

¹ Doutorando em Linguística pela Universidade Federal do Paraná (UFSC), mestre em Letras pela Universidade Federal do Paraná (2019) e licenciado em Letras Português e Inglês e suas respectivas literaturas (2014) pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). E-mail: gabrieljsanches@gmail.com

Letras, que estão prestes a concluir o curso de graduação permeados por questionamentos sobre como agir e pensar sobre/a sala de aula.

Em contexto de formação, reconhecer que nossas práticas docentes fazem parte da luta por atitudes responsáveis e éticas como professores de línguas é uma atitude a ser adotada. A experiência extensionista com professores da educação básica como participantes do projeto junto com alunos de Estágio supervisionado permitiu que o debate sobre o ensino de línguas fosse ampliado, ao mesmo tempo trazendo um pouco de afeto para dentro do muro da universidade e acolhendo as diversas demandas conflitantes que ali surgem. Além de que, muitas vezes, são silenciadas, mas aqui entendidas como aspectos importantes do processo de ensino e da formação docente do professor de línguas

A pesquisa está situada em uma perspectiva pós-estruturalista, permitindo ao pesquisador um olhar para a experiência como algo situado. Ou seja, não se trata de querer generalizar uma postura suscitada a partir do que foi vivenciado e, portanto, achar que outros contextos sejam iguais a este. O projeto de extensão, espaço onde foram gerados os dados, nasce de uma proposta para que haja um caminho de mão-dupla entre a Universidade e a educação básica a fim de que uma possa contemplar as demandas uma da outra e, juntas, trabalhem em prol de uma formação docente inicial e continuada a partir da(s) realidade(s) escolar(es).

É exatamente nesse sentido que o giro decolonial propõe que busquemos diferentes epistemologias que não se oponham àquilo que é hegemônico, mas que apresentem uma alternativa viável para pensar de modo afetivo, nos termos de Freire (1996), sobre diferentes realidades com espaço para ganharem voz, reconhecendo esses saberes trazidos pelos envolvidos e relacionando-os ao currículo educacional.

Ao adotar o pensamento de fronteira como propõe Mignolo (2012), é possível agir a partir de um novo paradigma, ou *border thinking*, assumindo que não há verdades únicas. Tal crença de uma única verdade, permitiu que a colonialidade elegesse as verdades de grupos específicos fossem privilegiadas em detrimento de outros grupos e saberes, como foi o caso do europeu em relação ao não europeu, legitimando o primeiro e, aos poucos, apagando o segundo. Dessa forma, tudo que diz respeito a princípios epistemológicos que envolvem questões de raça, sexualidade, religião, assim como de língua, passa a ser legitimado sob o prisma europeu. Em um outro paradigma, sem desconsiderar o que já foi produzido, podemos reescrever nossas histórias a partir de vivências situadas.

Mignolo (2012) afirma que foram mais de 500 anos em que a história passou a ser contada sob uma perspectiva local, europeia, que aos poucos no ocidente foi sendo tomada como uma verdade absoluta para todo um povo dentro e fora dos limites geográficos que constituem a Europa. Portanto, adotar essa postura nas pesquisas em LA, significa uma chance de abordar o ensino e a formação docente sob um novo paradigma, ou seja, uma oportunidade para ressignificar nossas práticas e visões sobre língua.

Nesse sentido, por meio de vinhetas que serão apresentadas ao longo do texto, tecemos considerações sobre algumas das ações que foram realizadas remotamente no projeto de extensão e transcritas aqui de modo a verificar como a socialização da linguagem torna-se uma temática a ser explorada na formação docente.

*“Vocês têm até 20 minutos para se apresentar”, disse o professor formador do grupo do projeto de extensão Ficiel, ofertado remotamente pela Unespar no segundo semestre de 2020. Neste dia, todos os participantes, alunos e professores envolvidos com o projeto estavam entusiasmados, pois era o dia de apresentação dos planos de aula que faziam parte da “didatização do ensino”², conforme havia sido proposto como parte avaliativa dos grupos participantes. Do lado de fora das telas, no “mundo real” fazia sol e o dia era lindo, intervém uma das professoras que ativou o microfone para parabenizar o esforço de cada um que se absteve de aproveitar o dia fazendo qualquer outra atividade para estar *online* envolvido com o projeto Ficiel.*

A atividade em questão envolvia a apresentação de um plano de aula que havia sido elaborado em microgrupos, compostos por licenciandos do curso de Letras e professores de Português e/ou Inglês da rede de educação básica do Estado do Paraná. Nessa ocasião, nos reunimos para apresentar nossas perspectivas em relação ao ensino de língua inglesa sob o tema *“Fake News”* que surgiu em uma discussão a partir de um documentário que havia sido apresentado nos encontros anteriores e abordava o modo como as *Fake News* contribuem com desinformação e alienação da população.

A seguir, discuto a partir da apresentação das vinhetas que demonstram o modo como a atividade foi desenvolvida no encontro do grupo e, em seguida, desenvolvo um diálogo com a abordagem da socialização da linguagem conforme

² Termo utilizado pelos professores formadores para se referir ao grupo de teorias que foram estudadas ao longo dos encontros do projeto de extensão com a finalidade de realizar atividades práticas a partir das propostas discutidas

propõem os autores Baquedano-Lopez (2002), Occhs e Schiffellin (2000) e também apoiado na perspectiva de uma Linguística Aplicada Indisciplinar defendido Moita Lopes (2000) e o pensamento de fronteira presente em estudos da Antropologia, assim como da Linguística Aplicada Crítica sobre decolonialidade (MIGNOLO, 2012). Conceitos aqui adotados para pensar em nossas práticas e o modo como articulamos nossos dizeres em contextos de formação.

Dia de apresentação – didatização do ensino

O projeto de extensão FICEL, que ocorreu no segundo semestre de 2020, teve como tema a Formação Inicial e Continuada de Professores de Línguas ancorado em uma perspectiva de formação crítica recebendo professores da rede básica de educação do estado do PR e licenciandos/as do curso de Letras de uma Universidade Pública localizada no Litoral do Estado e contou com uma carga horária de 40h. As reuniões aconteciam aos sábados quinzenalmente de modo que os professores da rede pudessem participar sem que esse envolvimento prejudicasse a carga horária que possuem com as escolas.

Os encontros foram ministrados remotamente em decorrência da Pandemia de Covid-19 resultando na impossibilidade de realizar encontros presenciais de forma segura para todos/as. Concluíram o projeto um total de 39 participantes. Participaram 10 professores da rede pública sendo 6 professores de inglês e 4 de Português. Os licenciandos participaram em maior número uma vez que o projeto estava vinculado com a disciplina de Estágio Supervisionado I e II dos Cursos de Letras Português e Letras Inglês, um total de 29 estudantes dos terceiros e quartos anos.

O projeto surgiu como uma alternativa para o momento de distanciamento social, promovendo um contato mais prolongado ainda que de forma remota com professores da rede estadual, considerando os saberes que possuem sobre a sala de aula e principalmente como estavam desenvolvendo as atividades e o que poderíamos aprender com as práticas de letramentos oriundas do espaço escolar compartilhadas através dos encontros. De modo geral, interessava naquele momento, criar um espaço para trocas aproximando a Universidade da Escola, mostrando que essa rede é um elo importante na formação de professores e que deve ser realizada através de um contato constante.

Cada encontro tinha um objetivo específico buscando associar experiências de sala de aula com alguns textos teóricos que orientavam uma prática de ensino ora de língua portuguesa, ora de língua inglesa, promovendo um olhar crítico para o ensino de línguas. Os debates sobre concepção de língua e letramento crítico (Jordão, 2010) foram produtivos no sentido de ouvir o que os participantes socializavam a partir das leituras, revelando seus pontos de vista e posicionamento. Dessa forma, todos os participantes tinham alguma tarefa envolvendo cada etapa do encontro, envolvendo-se em discussões a partir de grupos menores, via chat, WhatsApp, chamadas paralelas no Google Meet, para então retornar ao grupo maior e apresentar suas narrativas surgidas com a socialização dos/as envolvidos/as.

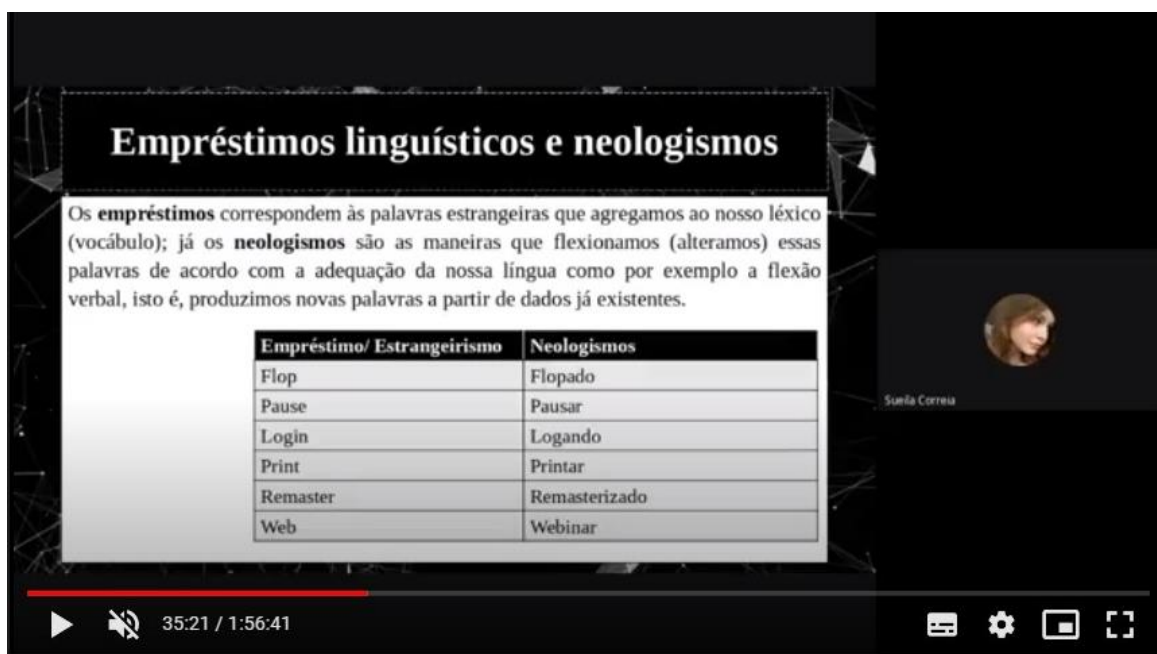
Os últimos encontros do projeto foram dedicados para as apresentações dos grupos de trabalho. No total, formamos 5 grupos de trabalho em que licenciandos/as e professores/as deveriam desenvolver colaborativamente um plano de aula e socializar com o grande grupo. A apresentação foi um importante instrumento avaliativo do projeto assim como a apresentação do plano de aula de dos materiais que foram desenvolvidos. Ao final, os participantes foram certificados de acordo com a sua modalidade de participação: ouvinte, participante e monitor. Os monitores ficavam encarregados de organizar os grupos paralelos e ajudar na mediação das discussões para em seguida apresentar para o grupo maior.

Para esse encontro, todos os participantes deveriam elaborar um plano de aula juntamente com os demais integrantes de seus grupos com o objetivo de socializar suas perspectivas teóricas aliadas ao que havia sido estudando e lido durante os encontros anteriores ao de apresentação das propostas. “Nosso grupo apresenta um plano de aula que consiste em trabalhar o tema *fake News*, que também pretende abordar neologismos, empréstimos linguísticos por meio de notícias *online*” apresenta a estudante, junto com os demais participantes e assim inicia a apresentação do plano de aula.

Todos os participantes demonstraram-se atentos ao que estava sendo apresentado, pois ao final deveriam apresentar seus questionamentos e apontamentos da aula apresentada, relacionando-os com suas realidades. As interações ocorreram via *Google Meet* e o *chat* também era uma maneira de interagir na discussão que seguiu após a apresentação. “*Foi pensado nas discussões de Ana Paula Duboc, autora que discutimos no texto do encontro passado, assim, apresentamos nossas considerações, os conceitos envolvendo o gênero notícia e*

seus elementos constitutivos na busca de perceber qual o letramento do aluno em relação aos processos de funcionamentos deste gênero” continuou a líder do grupo que, em seguida, acrescentou: “Em uma segunda atividade, apresentaremos duas notícias, a primeira real e segunda fake a fim de questionar os alunos e suas compreensões acerca do tema”.

Havia uma expectativa em relação ao plano de aula, uma vez que o grupo havia proposto apresentar um plano de aula que abordaria questões que envolviam a língua portuguesa e a língua inglesa. “Começo apresentando alguns exemplos de palavras que passaram a fazer parte da língua portuguesa e vieram de outras línguas, [...]” Eu não sou do inglês, mas tentei trazer aquilo que conseguia entender sobre o tema”. Essa contextualização se deu, pois no projeto de extensão, havia professores das disciplinas de língua portuguesa e língua inglesa da educação básica do estado. No quadro 1, a seguir, é possível verificar um slide com a apresentação sobre o uso de neologismos:



Empréstimos linguísticos e neologismos

Os **empréstimos** correspondem às palavras estrangeiras que agregamos ao nosso léxico (vocabulário); já os **neologismos** são as maneiras que flexionamos (alteramos) essas palavras de acordo com a adequação da nossa língua como por exemplo a flexão verbal, isto é, produzimos novas palavras a partir de dados já existentes.

Empréstimo/ Estrangeirismo	Neologismos
Flop	Flopado
Pause	Pausar
Login	Logando
Print	Printar
Remaster	Remasterizado
Web	Webinar

Quadro 1

Fonte: o autor (2021)

Conforme exposto anteriormente, é possível afirmar que já existe na prática dos professores um esforço para se pensar no ensino de línguas que não seja de orientação monolíngue, uma vez que até mesmo nas aulas de língua portuguesa é possível inserir questões que ultrapassam os códigos linguísticos referentes à língua

portuguesa já que numa perspectiva cultural há muito mais em jogo na sala de aula e nas práticas sociais ali desenvolvidas. *“Esse é o papel do professor, tentar articular esses textos de modo que os alunos entendam os mecanismos de funcionamento desses textos na sociedade”* dispara a líder do grupo 3 que continua: *“vou apresentar alguns vídeos bacanas e outros até meios perigosos pois são considerados deep fake³”*.

Após o término da apresentação do grupo, uma participante reage: *“a fake News virou negócio e não fica apenas no anonimato, podendo viralizar e tomar proporções inesperadas. No entanto, ao estudar esse tema, o aluno passa a ampliar seu escopo através de atividades de letramento”*. A temática envolvendo a perspectiva dos Letramentos foi muito enfatizada nas leituras do projeto de extensão, fazendo com que os participantes pudessem construir sentidos e observar em que medida suas práticas refletiam essa perspectiva.

Outra estudante, participante do projeto como aluna de Letras, interage após a apresentação do grupo 3: *“Acho que é muito importante que o aluno observe notícias da contemporaneidade que fazem parte ou não da realidade deles e saibam se posicionar diante desses assuntos”*. Como os encontros ocorreram de forma remota via plataforma *Google Meet*, não era possível que houvessem interações paralelas, ou seja, apenas ao final de cada fala, outro participante poderia interagir, o que dificultava nos momentos em que o debate se transformava em calor com o desejo de contribuir.

“Na minha opinião devemos trazer entendimentos fazendo com que os alunos possam perceber em que medida esses temas afetam a realidade deles”, disse um professor da rede básica de ensino que fez parte do projeto; ao que outro participante replica: *“O aluno estando na sua realidade e percebendo que a sala de aula reflete isso, passa a entender a conexão entre diferentes tópicos e a importância de seu posicionamento”*.

Nessa primeira parte, já é possível reconhecer alguns discursos pertencentes ao contexto de formação docente. Durante as falas, percebe-se uma certa ansiedade, insegurança que não pode ser observada na transcrição, mas que revela a preocupação dos participantes em estar “dentro do esperado”, na linha do “aceitável”

3 **Deepfake**, uma amálgama de "deep learning" (aprendizagem profunda em inglês) e "fake" (falso em inglês), é uma técnica de síntese de imagens ou sons humanos baseados em técnicas de inteligência artificial. (fonte: <https://pt.wikipedia.org/>)

sobre o modo que se concebe língua e como professores se posicionam diante de suas práticas.

O *lócus* da socialização

Apresento a discussão teórica a partir do ponto de vista da socialização da linguagem. Segundo autores como Ochs & Schieffelin (1984), na intersecção da antropologia e desenvolvimento humano que se preocupa com um ambiente em que as coisas acontecem momento a momento. Nesse paradigma, a língua é tomada como um meio e um fim para a socialização, isto é, organiza-se a partir do entendimento de que somos socializados na língua e pela língua, em um processo contínuo de aprendizagem com e a partir dos outros. Nós aprendemos através da linguagem, mas também adquirimos formas linguísticas relevantes que circulam nos espaços aos quais interagimos. No caso do projeto, o que se espera então é que os participantes possam realizar trocas linguísticas pertinentes aos seus contextos de atuação por meio da socialização, de modo que contribua com diferentes pontos de vista.

Esta perspectiva está ancorada nas teorias que tem como foco “a aprendizagem como um processo intersubjetivo com base na antropologia” (LAVE e WENGER, 1991; ROGOFF, 1990 apud BAQUEDANO-LOPEZ, 2002, p.344), em que estudiosos e leigos improvisam, adaptam, ampliam suas formas linguísticas apoiando a aquisição de modos de pensar e construção de sentidos. A socialização da linguagem, quando pensada nos contextos de formação docente, apresenta novos rumos para pensar nas formas como os sujeitos se projetam culturalmente a fim de se tornarem participantes do processo que ocorre por meio da linguagem numa perspectiva de socialização.

De acordo com Baquedano-Lopez (2002), diversos pesquisadores da socialização da linguagem se debruçam especificamente no desenvolvimento de competências e uso da linguagem, assim como nos modos de pensar, incluindo crenças religiosas. Um bom exemplo disso é o trabalho desenvolvido com crianças nos encontros de catequese de uma paróquia no estado da Califórnia e demonstrando que essas habilidades “são dispostas de maneira apropriadas culturalmente de acordo com cada situação e contexto” (GARRET, BAQUEDANO – LOPEZ, 2002; SCHIEFFELIN E OCHS, 2002). A pesquisa mostra como por meio de ensaio dos ritos

proferidos na igreja, os participantes passam a se apropriar de alguns aspectos concernentes ao contexto da igreja católica e seus ritos, a partir dos mais variados detalhes, surgidos como dúvida das crianças: “Anjos têm asa?”.

Esse contexto situado em que se encontra o processo de aprendizagem exemplifica os momentos mais importantes de “uma prática de fé”, que ilustra um processo que envolve a aquisição de habilidades que contribuam para que esses indivíduos possam se tornarem membros de determinadas comunidades de prática. Interessa então, para este estudo, situar a socialização da linguagem no contexto de formação docente e observar uma lacuna importante nesse campo com vistas a contribuir para futuras pesquisas na Linguística Aplicada Crítica.

A socialização da linguagem na formação de professores

A formação de professores de línguas faz parte das discussões recentes na Linguística Aplicada Crítica. Este campo de estudos se dedica à construção de entendimentos sobre a relação entre língua e sujeito, aliando teorias que atravessam as áreas das ciências humanas e sociais abrindo espaço para resolver questões complexas trazendo o sujeito para o foco de nossos olhares (MOITA LOPES, 2013). De acordo com o autor, essa proposta de diálogo com os conhecimentos de outras disciplinas é uma característica forte da área no Brasil. Nesse norte, a língua deixa de ser o espaço das certezas e passa a ser vista como um modo de questionar as grandes verdades que contribuem para a manutenção de desigualdades. Isso se reflete fortemente na formação docente, já que é no espaço de formação inicial que estudantes passam a compartilhar uma série de repertórios que são adquiridos por meio da socialização da linguagem sendo colocados em prática na sala de aula posteriormente.. Esse aspecto se mostra nas apresentações dos grupos a partir do tema *fake news* em que a preocupação passa a ser o modo como o conteúdo é desenvolvido levando em conta o contexto da temática e a língua passa a ser o elo desse trabalho, resultado das trocas ocorridas nos primeiros encontros do projeto, a partir da leitura dos textos teóricos e debates entre professores/as e licenciandos/as.

Vale ressaltar que as implicações ideológicas e identitárias na língua não são ensinadas de maneira evidente. Estes fenômenos ocorrem de forma contínua e ininterrupta, podendo variar de cultura, identidade, estando nossos interesses diretamente atrelados ao modo como determinado grupo se comporta sendo um

objetivo alcançar certa fluência na interação. Nesse meio, as ideologias linguísticas tornam-se a força que organiza essas relações e estabelece diferentes posicionamentos a partir das escolhas feitas pelo indivíduo o que muitas vezes não ocorre de maneira explícita. Exemplo disso são as vinhetas apresentadas na introdução desta pesquisa, demonstrando que é através da socialização que novos sentidos podem ser construídos e operados.

A aquisição da linguagem ocorre de forma semelhante, ou seja, não aprendemos a falar dessa ou daquela maneira a fim de performar determinada identidade. Esses procedimentos e aprendizados ocorrem por meio da socialização às quais somos submetidos em nossas práticas sociais. A autora brasileira Joana Plaza Pinto (2018), em sua pesquisa sobre ensino de língua portuguesa no país, considera isto como um fenômeno de processo pelo qual iniciantes ganham conhecimentos e habilidades relevantes para se inserir em um grupo social. No caso dos cursos de formação, interessa saber de que modo os licenciandos, futuros professores, socializam suas experiências e levam consigo “traços” dessa vivência e, posteriormente, aplicam com seus alunos. Então, a partir de uma visão crítica construída colaborativamente, podemos questionar materiais didáticos, o modo como são utilizados e quais intervenções são necessárias de modo que se desconstrua uma ideia equivocada de inglês como a língua dos americanos ou britânicos, por exemplo.

A autora ainda defende que a “a socialização é uma atividade colaborativa, uma forma contínua de vida que pode ser estudada na forma das trocas comunicativas mais ordinárias” (PINTO, 2018b, p. 758). Dessa forma, entendo que as interações que foram propiciadas por meio do projeto de extensão, permite que alunos e professores compartilhem suas experiências e por meio dessa ação fazem com que os envolvidos apreendam novas formas de ser e estar no e com o mundo, seja dentro ou fora dos muros escolares. No entanto, surge a seguinte questão: que experiências são essas compartilhadas e como elas estão permeadas por ideologias linguísticas e como essas ideologias influenciam nas posturas dos indivíduos?

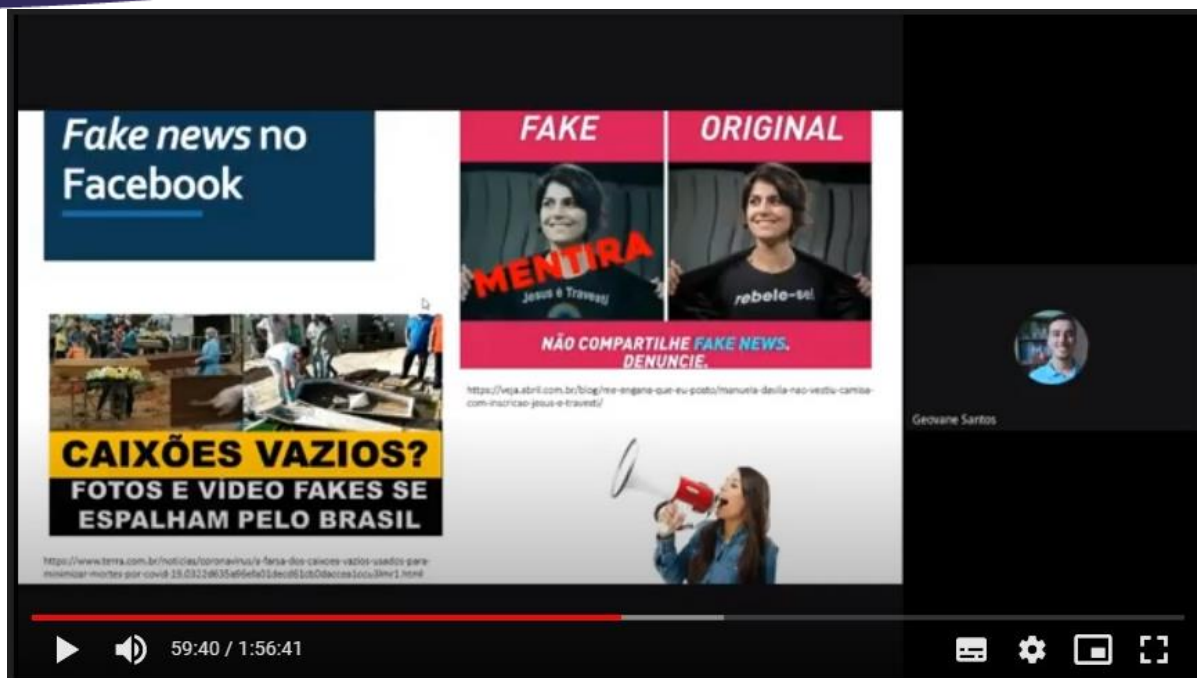
Na formação de professores, assim como em outros espaços, os conhecimentos são produzidos na e pela linguagem e isso significa que é por meio da socialização que esses sentidos são construídos, fazendo com que os estudantes se afiliem a determinados modos de pensar. Isso ocorre por estarem influenciados pela forma como os indivíduos envolvidos se posicionam na medida em que tem a oportunidade de realizar alguma intervenção, antes, durante ou depois de qualquer

leitura, ou até mesmo na aplicação de propostas. Isso significa também que ao se posicionarem, ideologias linguísticas (KROSKRITY, 2000) são acionadas para nortear essas práticas. O autor destaca que “São crenças, ou sentimentos sobre a língua e como são usadas em seu mundo social” (p. 498). Como docentes em formação, há ideologias linguísticas que rotulam os graduandos em Letras, isto é, está sendo formado “para ensinar português correto aos brasileiros, porque falam mal a língua. É com esse espírito de colonizado que a grande maioria dos cursos de Letras vive hoje” (BAGNO, 2013, p. 25). Os encontros do projeto seguiram abordando questões referentes às duas línguas problematizando nossos posicionamentos a respeito de língua portuguesa, ao mesmo tempo questionando conceitos tais como, língua adicional, língua franca e língua internacional, verificando em que medida essas informações circulam no espaço escolar.

Ainda no que se refere à aquisição da linguagem, Schieffelin e Ochs (2018) argumentam que a língua é o principal meio em que somos socializados, pois é nela e através dela que o processo ocorre como já dito anteriormente. Ainda de acordo com as autoras, as crianças aprendem a usar a língua em diferentes contextos e com diferentes pessoas a partir de práticas comunicativas com as quais são socializados permitindo que possam seguir o mesmo ritual para diferentes interações, desde que tenham vivenciado o processo anteriormente em algum contexto comunicativo.

Para Baquedano-Lopez (2002), a socialização da linguagem é um paradigma que se encontra na interseção entre a antropologia e o desenvolvimento humano considerando a língua o principal meio e fim da socialização. Nesse sentido, cabe analisar de que maneira o desenvolvimento de competência no uso da linguagem ocorre e como são adquiridos modos de pensar, incluindo crenças religiosas, e colocados em prática pelos envolvidos no processo. Em sua pesquisa, Baquedano-Lopez apresenta o modo como a língua passa a ser o meio pelo qual as visões do catolicismo são repassadas em alguns encontros de catequese observados por ela. Os resultados apontam que as práticas de linguagem (conversas, orações e cantos) criaram um espaço para engajar o imaterial através de meios corporais e sensoriais.

Na próxima vinheta, veremos o início de outra apresentação conforme o quadro 1, mais um grupo apresentou no encontro do projeto, demonstrando a relação estabelecida pelos participantes na maneira como articularam suas propostas envolvendo o tema *fake news*:



Quadro 2

Fonte: o autor (2021)

“Nós decidimos começar falando um pouquinho com nossos alunos sobre o que que é o Facebook, que é uma rede social onde os usuários compartilham e postam fotos, vídeos compartilham links de notícias, comentários, né, então já tá com essa ideia de compartilhar notícias, compartilhar fake news, E aí a gente decidiu trabalhar com quatro fake news que foram muito famosas no Facebook e a gente trouxe também as imagens que é para deixar bem visível para eles e deixamos logo abaixo de cada imagem o link do site, um site jornalístico que desmente essa informação. Um exemplo disso é a primeira notícia que foi bem no começo de Março de 2020 mostrando caixões vazios lá em Manaus né, que vazou que ‘era verdade’, né, pessoas morrendo... então trouxemos aqui o site, ele comprova, ele faz uma leitura e traz como uma questão aqui que essas imagens são de 2015, né, que não provém dos dias atuais que eu já peguei como está aparecendo aqui, analisando as ideia de tempo, né, porque muitas imagens são manipuladas, Como foi o caso do vídeo que assistimos aquele dia, o documentário da semana passada, né, sobre o caso da mulher que foi de morta por conta de ser confundida com uma sequestradora de crianças, informação que viralizou nas redes e os populares atacaram a pessoa errada.”

Na vinheta acima, destaco a relação múltipla da socialização da linguagem, ou seja, todos os conhecimentos a respeito do tema foram mobilizados pelos participantes, fazendo com que fizessem pesquisas não só a respeito da língua, mas anterior a isto, trazendo aspectos culturais importantes que fazem com que o conteúdo e o trabalho com a língua fossem contextualizados.

[...] “mais um exemplo de fake news que foi bem descarado, né, que temos aí, Ah esqueci o nome dela é Manuela d’Ávila, né, que ela tava usando na época essa camisa aqui né que tem escrito ‘rebele-se, Jesus é travesti’ também foi uma mentira, aqui tem um site desmentindo, né. E foi bem naquele dia de eleições, então já traz uma imagem totalmente errada sobre o partido etc.” [...].

Nessa interação trazida para a vinheta, destacamos também as emoções dos participantes e as relações estabelecidas com a temática Fake News que orientou a organização do plano de aula. Cumpre salientar que nos interessou trazer para este estudo, questões que também são relevantes no ensino de línguas, no sentido de orientar a formação para uma discussão mais ampla entre as relações que se estabelecem entre conteúdo, ensino de línguas, cultura, sociedade, prática em sala de aula e todas as facetas que acompanham o professor em sua formação constante.

[...] “Outro exemplo de fake news também envolvendo o coronavírus foi sobre entrar no supermercado, entrar nos lugares, né, você tem que medir a temperatura na testa, estava circulando então boatos de que isso causaria dano cerebral nas pessoas e aí tem mais aqui, o site mostrando e desmentindo fake news. Por último foi bem também na época de eleições, né, que quando ‘nosso presidente atual’ dizia né que o presidente adversário estava defendendo ‘o kit gay’ né esse site aqui é muito interessante porque ele vai ter educação né que seria legal fazer isso né porque estava sendo mentira”

Na interação transcrita das gravações, é possível perceber o intento dos participantes em contextualizar suas propostas e associar o tema ao ensino de línguas, de modo que o social não seja descartado no momento de desenvolver a aula. Esse aspecto foi fortemente reforçado ao longo dos encontros anteriores ao de apresentação dos planos de aula, o que torna evidente a socialização em seu processo.

Um elemento importante de se destacar é que não existe um roteiro a ser seguido de para que a socialização ocorra garantindo o alinhamento com determinadas práticas identitárias uma vez que acontecem de forma espontânea

dentro das relações sociais. A pesquisa de Borba (2016) é um bom exemplo, pois relata a construção social e discursiva de transexuais atendidos pelo Programa de Atenção Integral à Saúde Transsexual (PAIST), órgão do sistema único de saúde (SUS) responsável por acompanhar transexuais que visam a hormonioterapia ou à cirurgia de transgenitalização. Borba (2016) evidencia nas práticas discursivas desses indivíduos, as estratégias através das quais buscam constituir-se como transexuais verdadeiros, pois evidenciou-se que o discurso adotado por elas facilita a leitura dos agentes do programa que validam ou não a autorização para o procedimento.

No Brasil, além de Borba (2016), também recorri a pesquisa colaborativa de Adriana Lopes, Daniel Silva, Adriana Facina, Raphael Calazans e Janaína Tavares (LOPEZ et al, 2017) que aponta como os transletramentos⁴ estão presentes em todas as práticas sociais e permeiam nossos sentidos. Os autores da pesquisa em questão se dedicaram a explicar as práticas de uso social da escrita que replicam e deslocam experiências de socialização em agências de letramento. O diálogo entre os pesquisadores e jovens que transitam por diferentes espaço-tempos sociais a partir da metáfora dos transletramentos permitem entender a questão da sobrevivência. No caso deste estudo, o que ficou evidente, é que nossos entendimentos sobre língua, perspectivas ancoradas no monolinguísmo e visões imperialistas ainda são fortes e permeiam as práticas docentes e somente por meio da socialização de novas posturas é que se torna possível vislumbrar um futuro diferente para o ensino de línguas.

Nesse sentido, o que está em jogo é a compreensão de forma mais detalhada a maneira como diferentes sujeitos são socializados linguisticamente, as percepções que possuem a respeito deste processo, não apenas em um dado momento, mas a partir de uma construção permanente. Dessa forma, é possível compreender os eventos que parecem relevantes, as ideologias, entendimentos e atitudes que são colocadas em ação diante de uma interação em determinado momento/espaço-tempo. Portanto, não se trata de se tornar professor em uma data específica do espaço-tempo, mas a partir do imbricamento entre diversas práticas e as experiências do professor, incluindo também suas experiências do lado de fora dos muros

⁴ Transletramentos são uma metáfora que emerge de nossa compreensão etnográfica da circulação da escrita na sociedade. Trata-se de uma forma de imaginar as trajetórias pela escrita que os sujeitos percorrem em sua mobilidade por diferentes espaços-tempos da cidade. Assim, nossa forma de entender essa metáfora difere do conceito de transletramentos proposto por Thomas et al (2007) – i.e., “a habilidade de ler, escrever e interagir através de um espectro de plataformas, ferramentas e meios, desde a gestualidade [signing] e a oralidade, passando pela escrita à mão, a TV, o rádio e o filme, até as redes sociais digitais.” (Lopes et. al. 2017, p.753)

escolares e perspassam também neste espaço.

O projeto de extensão e as práticas sociais nele desenvolvidas

O projeto de extensão Ficel envolveu participantes que circulam em diferentes espaços de práticas, fazendo com que esses sujeitos tenham contato com diferentes letramentos. Essa oportunidade permitiu que diferentes sentidos pudessem ser mobilizados a partir das temáticas desenvolvidas como foi o caso das *Fake News* que se tornou um elemento chave para a elaboração dos planos de aula. Isso quer dizer que os participantes não dependeram somente do que foi discutido nos encontros do projeto do extensão, mas se estendeu para todas as experiências que já possuem e vivenciam. Os microgrupos organizados para a elaboração dos planos permitiu que as relações entre os participantes fosse ampliada para além do espaço de prática estabelecida nos encontros em si, penetrando diversos momentos da vida diária deles no período em que o projeto ocorreu. Dito de outra forma, os momentos de interação, permitiram que os participantes trocassem experiências e estabelecessem relações que seguramente refletirão em suas práticas escolares para o ensino de línguas.

Outro aspecto relevante que deve ser levado em conta para as contribuições deste estudo reside no fato de que a rotina estabelecida nos encontros do projeto propiciou um panorama amplo das práticas sociais ali desenvolvidas que para a socialização da linguagem, é o aspecto mais importante, pois oferece aos participantes o subsídio necessário para desenvolverem uma linguagem específica que transcende os limites das paredes imaginadas que circundam os encontros do grupo de extensão, mas por meio dele se manifesta nesse processo de aquisição da linguagem.

Ainda no que tange à teoria, a abordagem da socialização da linguagem de acordo com Baquedano-Lopez (2002) evidencia a importância da rotina, embora considerada como algo rotineiro, deve ser considerada um propósito (SCHEGLOFF 1986 apud BAQUEDANO-LOPES, 2002). Em outras palavras, tudo aquilo que é contingente, produto construído colaborativamente através de atos comunicativos organizados de forma sequencial, sejam eles verbais ou não verbais. “Esses atos são cuidadosamente organizados por preferências, orientações, e dispositivos que são sociais em sua origem e culturais na sua especificidade” (BAQUEDANO-LOPEZ,

2002, p. 344⁵ – tradução minha).

Dessa forma, convém reforçar que os participantes do projeto, ao longo das interações incluíram todo o repertório que já possuíam e se apropriam daqueles que no decorrer das interações parecem fazer mais sentido com a própria realidade. Na mesma direção, observa-se também o modo como durante as apresentações de planos de aula os participantes se mostraram atentos a incluírem em seus planejamentos, aspectos teóricos que haviam sido discutidos durante os encontros que antecederam a fase de apresentação. Este foi o momento em que se verificou uma certa mixagem de repertórios em ação, ou seja, não se trata apenas de ensinar língua, ou um código linguístico refletido nos costumes dos falantes de língua inglesa de algum país do hemisfério norte, mas todas as práticas que acontecem simultaneamente e colaboram com o processo de ensino reflexivo e crítico, envolvendo aspectos sociais indissociáveis da prática docente.

Considerações finais

Assim, essa pesquisa descreveu e observou o modo como os/as participantes envolvidos no projeto de extensão, ainda que inconscientemente, por estarem permeados pela socialização, decidem usar esse ou aquele entendimento sobre determinado construto, a partir de suas conclusões determinadas previamente através da participação em determinado evento de socialização da linguagem seja ele dentro ou fora da escola.

Na vinheta da primeira apresentação, no quadro 1, foi possível observar o modo como os participantes articularam os conceitos de autores que foram estudados no projeto de extensão, assim como a preocupação em trabalhar numa perspectiva que transcendesse o limite das disciplinas do currículo da educação básica que, embora esteja pautado em uma visão de língua como discurso, na prática ainda está orientada sob uma visão monolíngue, ancorada na perspectiva de língua como código.

Na vinheta da segunda apresentação, foi possível observar os recursos mobilizados pelos participantes com o objetivo de trabalhar fake news em sala de aula

⁵ “the contingent, co-constructed product of sequentially organized communicative acts, both verbal and nonverbal. These communicative acts are finely guided by preferences, orientations, and dispositions that are social in origin and culturally specific in nature, while at the same time they are interest-laden and are creatively and strategically deployed by individuals.”

de língua inglesa a partir de notícias fakes que circularam aqui no Brasil, fazendo uma contextualização importante entre a realidade dos estudantes, que diariamente deparam-se com notícias que viralizam como é o caso do “Kit Gay” e dos caixões em Manaus. Essa preocupação por parte dos professores é pertinente, pois esses alunos e alunas convivem com demais familiares o que permite que também essa temática seja discutida nos lares.

Nesse sentido, o pensamento de fronteira conforme propõe Walter Mignolo (2012), fez-se presente na elaboração deste estudo, no sentido de propor alternativas para o ensino que “fugisse”, “escapasse” de práticas estanques a partir de um paradigma fronteiriço, que não ignora a presença de discursos permeados por colonialidade, sobre o modo de conceber o ensino de línguas, no entanto, com a oportunidade de ressignificar esses discursos através de um deslocamento para um caminho alternativo de se pensar línguas, propondo um ensino pautado no social, no pluricultural e plurilingue que se manifesta, embora muitas vezes não reconheçamos de modo consciente.

Não é objetivo desse estudo realizar conclusões precipitadas a respeito da efetividade da socialização da linguagem, mas sim evidenciar esse processo que é natural de todas as atividades comunicativas das quais fazemos parte e o impacto que a interação, a rotina e os processos ritualísticos dos quais fazemos parte nos formam e permitem que nos reconheçamos como parte de um grupo social e cultural contingente e situado.

A ansiedade dos licenciandos ao se questionarem quando acontecerá o momento em que se sentirão prontos para atuarem como professores de línguas faz com que não percebam em um primeiro momento o aspecto processual que envolve essa etapa formativa. Somente com o desenvolvimento da prática colaborativa e do contato com outros professores pesquisadores e, principalmente, com os alunos/as em seus contextos de atuação é que a formação se faz concreta e sempre em desenvolvimento através de cursos, projetos de extensão e formação continuada.

Referências

BAGNO, Marcos. *Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BAQUEDANO-LOPEZ, Patricia. e OCHS, Elinor.. *The Politics of Language and Parish Storytelling: Nuestra Señora de Guadalupe Takes on ‘English Only’*. In: P.

LINELL e K. ARONSSON (eds.), *Selves and Voices: Goffman, Viveka, and Dialogue*. Sweden, Linköping University, p. 173-191, 2002.

BORBA, Rodrigo. *O (Des)Aprendizado de Si: transexualidades, interação e cuidado em saúde*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2016.

KROSKRITY, Paul. (Org.). *Regimes of Language: Ideologies, politics, and identities*. Santa Fe: American Research Press, 2000. p. 35-84.

Lave Jean, Wenger Etienne.. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press, 1991.

LOPES, Adriana, SILVA, Daniel & FACINA, Adriana, CALAZANS, Raphael, TAVARES, Janaína. *Desregulamentando dicotomias: Transletramentos, sobrevivências, nascimentos*. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n (56.3): 753-780, set./dez., 2017

MIGNOLO, Walter. . & TLOSTANOVA, Madina.. *Learning to unlearn: thinking decolonially in Eurasia and Latin/o America*. Athens, Ohio University Press, 2012.

MOITA LOPES, Luiz. Paulo. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, p. 45-65, 2000

MOITA LOPES, Luiz. Paulo. "*Ideologia Linguística: como construir discursivamente o português no século XXI*. In: MOITA LOPES, L. P (Org.). *O português no século XXI. Cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 18-25, 2013

OCHS, Elinor., & SCHIEFFELIN, Bambi.. *Language acquisition and socialization: Three developmental stories*. In R. A. Shweder & R. A. LeVine (Eds.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (pp. 276–320). Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

OCHS, Elinor., & SCHIEFFELIN, Bambi. *Language acquisition and socialization: Three developmental stories*. In SHWEDER Richard. & LEVINE Robert. A. (Eds.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (pp. 276–320). Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

OCHS, Ellinor., & SCHIEFFELIN, Bambi. B. *Language acquisition and socialization: Three developmental stories*. In R. A. Shweder & R. A. LeVine (Eds.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (pp. 276–320). Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

OCHS, Ellinor., & SCHIEFFELIN, Bambi. B. *Language acquisition and socialization: Three developmental stories*. In R. A. Shweder & R. A. LeVine (Eds.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (pp. 276–320). Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

OCHS, E., & Schieffelin, Bambi. B.. *The theory of language socialization*. In A. Duranti, E. Ochs, & B. B. Schieffelin (Eds.), *The handbook of language socialization* (pp. 1–21). Malden: WileyBlackwell, 2018.

PINTO, Joana.Plaza. “Corpo como contexto-de-ocorrência de metapragmáticas sobre o português em socializações de estudantes migrantes para o Brasil”. In: *Linguagem em (Dis)curso*. LemD, Tubarão, SC, v. 18, n. 3, p. 751-768, set./dez. 2018

ROGOFF Barbara. *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. New York: Oxford Univ. Press, 1990.

SCHEGLOFF, Emanuel. *The Routine as Achievement. Human Studies*. 9. 111-151. 10.1007/BF00148124, 1986.

SILVERSTEIN, Michael. *The uses and utility of ideology: Some reflections*. *Pragmatics* 2(3):311–323, 1992.